

UNIDAD DE CURRÍCULUM Y EVALUACIÓN
MINISTERIO DE EDUCACIÓN

PROGRAMA DE ESTUDIO LENGUA Y CULTURA
DE LOS PUEBLOS ORIGINARIOS ANCESTRALES

4º BÁSICO: PUEBLO KAWÉSQR

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
2022





A la comunidad educativa:

El año 2021, en un escenario complejo provocado por la pandemia del Coronavirus, se inició la entrada en vigencia en el sistema educativo de la asignatura de Lengua y Cultura de los Pueblos Originarios Ancestrales, en 1° y 2° año básico (Decreto N° 97/2020). Para el Ministerio de Educación resulta fundamental apoyar la implementación de una asignatura que desarrolle y fortalezca las lenguas y culturas de los distintos pueblos originarios, promoviendo el respeto y la valoración por la diversidad de visiones, saberes y prácticas de las culturas vivas que habitan en los distintos territorios. Para ello, ponemos a disposición del sistema educativo los Programas de Estudio para 3° y 4° año básico, con foco en los establecimientos educacionales que cuenten con matrícula de estudiantes pertenecientes a los nueve pueblos originarios (Ley Indígena N° 19.253): Aymara, Quechua, Lickanantay, Colla, Diaguita, Rapa Nui, Mapuche, Kawésqar y Yagán. Adicionalmente, se ofrece un Programa de Interculturalidad que posibilita el diálogo de saberes de las diferentes culturas presentes en el país, así como la colaboración y convivencia en diversidad cultural, enriqueciendo así nuestras perspectivas y experiencias a nivel individual y colectivo.

Los Programas de Estudio fueron elaborados por la Unidad de Currículum y Evaluación del Ministerio de Educación en un proceso participativo de construcción con los diferentes pueblos originarios, según lo acordado en la Consulta Indígena de las Bases Curriculares de esta asignatura el año 2019. Agradecemos profundamente a todas y todos quienes participaron, sus aportes, propuestas, saberes y conocimientos de lengua y cultura que permiten desarrollar estos instrumentos curriculares.

Los programas constituyen una propuesta pedagógica y didáctica que apoya el trabajo de educadoras y educadores tradicionales, y de profesoras y profesores con formación en educación intercultural, quienes tienen la valiosa misión de impartir la asignatura en los establecimientos educativos. Además, son una herramienta para facilitar el diseño e implementación de la enseñanza de la lengua y de la cultura de los pueblos originarios, que posibilite el logro de las expectativas de aprendizaje de todas y todos los estudiantes de estos niveles.

Esperamos que esta asignatura y sus respectivos programas de estudio contribuyan en la formación de personas integrales, con competencias interculturales y que reconozcan y valoren la diversidad cultural y lingüística presente en los territorios de Chile. Tenemos la certeza de que estas competencias contribuyen a la construcción de una sociedad más justa, inclusiva y respetuosa de las cosmovisiones y saberes de los pueblos originarios, cultivando el diálogo genuino entre distintas culturas y generaciones.

Las y los invitamos a conocer, estudiar y profundizar esta herramienta pedagógica y seguir trabajando juntos en beneficio de los niños y niñas. Les saluda cordialmente,


MARCO ANTONIO AVILA LAVANAL
PROFESOR
MINISTRO DE EDUCACIÓN

Programa de Estudio Lengua y Cultura de los Pueblos Originarios Ancestrales
4° básico: Pueblo Kawésqar

Aprobado por el CNED mediante Acuerdo N°145/2021

Equipo de Desarrollo Curricular
Unidad de Currículum y Evaluación
Ministerio de Educación 2022

DISEÑO

Armando Escoffier

IMPRESIÓN

A IMPRESORES S.A.

ISBN: 978-956-413-013-2

Santiago de Chile

IMPORTANTE

En el presente documento, se utilizan de manera inclusiva términos como “el docente”, “el estudiante”, “el profesor”, “el niño”, “el compañero” y sus respectivos plurales (así como otras palabras equivalentes en el contexto educativo) para referirse a hombres y mujeres.

Esta opción obedece a que no existe acuerdo universal respecto de cómo aludir conjuntamente a ambos sexos en el idioma español, salvo usando “o/a”, “los/las” y otras similares, y ese tipo de fórmulas supone una saturación gráfica que puede dificultar la comprensión de la lectura.

ÍNDICE

PRESENTACIÓN	3
Participación de los pueblos originarios en la elaboración de los Programas de Estudio	4
NOCIONES BÁSICAS	5
Objetivos de Aprendizaje como integración de conocimientos, habilidades y actitudes	5
ORIENTACIONES PARA IMPLEMENTAR EL PROGRAMA	7
Los estudiantes como centro del aprendizaje	7
La comunidad como recurso y fuente de saberes	7
Uso de nuevas tecnologías	8
Aprendizaje interdisciplinario	8
Orientaciones para la contextualización curricular	9
Tratamiento de la lengua en los Programas de Estudio	10
Orientaciones para evaluar los aprendizajes	13
ESTRUCTURA DEL PROGRAMA DE ESTUDIO	15
Organización curricular de los Programas de Estudio	16
Objetivos de aprendizaje transversales y actitudes	21
Componentes de los Programas de Estudio	22
ESPECIFICIDADES PROGRAMA DE ESTUDIO CUARTO AÑO BÁSICO PUEBLO KAWÉSQR	24
VISION GLOBAL DEL AÑO	26
UNIDAD 1	31
Ejemplos de actividades	35
Orientaciones para el educador tradicional y/o docente	40
Ejemplo de evaluación	48
UNIDAD 2	51
Ejemplos de actividades	55
Orientaciones para el educador tradicional y/o docente	59
Ejemplo de evaluación	64



UNIDAD 3	67
Ejemplos de actividades	72
Orientaciones para el educador tradicional y/o docente	76
Ejemplo de evaluación	82
UNIDAD 4	85
Ejemplos de actividades	90
Orientaciones para el educador tradicional y/o docente	96
Ejemplo de evaluación	105
BIBLIOGRAFÍA Y SITIOS WEB	108



PRESENTACIÓN

Las Bases Curriculares establecen Objetivos de Aprendizaje (OA) que definen los desempeños mínimos que se espera que todos los estudiantes logren en cada asignatura y en cada nivel de enseñanza. Estos objetivos integran habilidades, conocimientos y actitudes que se consideran relevantes para que los estudiantes alcancen un desarrollo armónico e integral que les permita enfrentar su futuro con las herramientas necesarias y participar de manera activa y responsable en la sociedad.

La Ley General de Educación (LGE) prescribe objetivos generales de la educación para los distintos niveles educativos (art. 28, 29 y 30). Señala, asimismo, que los establecimientos educacionales que cuenten con un alto porcentaje de estudiantes indígenas deberán considerar adicionalmente un objetivo general asociado al aprendizaje de la lengua y la cultura, en la Educación Básica “que los alumnos y alumnas desarrollen los aprendizajes que les permitan comprender diversos tipos de textos orales y escritos, y expresarse en forma oral en su lengua indígena” (art. 29).

La LGE establece entre los principios de la educación, el principio de interculturalidad, que sostiene que “el sistema debe reconocer y valorar al individuo en su especificidad cultural y de origen, considerando su lengua, cosmovisión e historia” (art. 3, m). Igualmente, considera los principios de integración e inclusión, definiendo que “el sistema propenderá a eliminar todas las formas de discriminación arbitraria que impidan el aprendizaje y la participación de los estudiantes. Asimismo, el sistema propiciará que los establecimientos educativos sean un lugar de encuentro entre los estudiantes de distintas condiciones socioeconómicas, culturales, étnicas, de género, de nacionalidad o de religión” (art. 3, k).

El cambio del currículum nacional dictado por la LGE hacia una nueva forma, las Bases Curriculares, impulsó que el Sector de Lengua Indígena actualice y ajuste su propuesta a través de la elaboración de Bases Curriculares de la asignatura de Lengua y Cultura de los Pueblos Originarios, las que fueron aprobadas por el Consejo Nacional de Educación (CNE), a través de la Resolución Exenta N°399/2019 del 23/12/2019, que ejecuta el Acuerdo N°155/2019 del mismo organismo.

El principio de Interculturalidad cumple la misión de ofrecer una expectativa formativa sobre el aprendizaje de la lengua y la cultura de los pueblos indígenas establecida para cada año del nivel de educación básica. De esta forma, busca resguardar que los estudiantes participen en una experiencia educativa compartida, como un elemento central de equidad, que permita favorecer la interculturalidad y la integración social.

Para aquellos establecimientos que no han optado por programas propios, el Ministerio de Educación suministra estos Programas de Estudio con el fin de facilitar una óptima implementación de las Bases Curriculares. Estos programas constituyen un complemento totalmente coherente y alineado con las Bases Curriculares y una herramienta para apoyar a los educadores tradicionales y docentes de Educación Intercultural Bilingüe en el logro de los Objetivos de Aprendizaje.



Bajo esta misión, la Unidad de Currículum y Evaluación del Ministerio de Educación pone a disposición de educadores tradicionales y docentes, los Programas de Estudio para Lengua y Cultura de los Pueblos Originarios Ancestrales para 3º y 4º año básico.

En coherencia con lo anterior, la implementación de esta asignatura considera que para el caso de los Programas de Estudio de 1º a 6º año básico se operará según lo definido por el Ministerio de Educación en la etapa IV del Diálogo Nacional de la Consulta Indígena¹: Desarrollo por parte del Ministerio de Educación de Programas de Estudio de 1º a 6º año básico para los 9 pueblos originarios que considera la asignatura (aymara, quechua, lickanantay, colla, diaguita, rapa nui, mapuche, kawésqr y yagán). Además, de un Programa de Estudio sobre Interculturalidad para todos los estudiantes, sin distinción de pertenencia a los pueblos originarios, el cual podrá ser utilizado por los establecimientos educacionales que voluntariamente lo deseen.

Participación de los pueblos originarios en la elaboración de los Programas de Estudio

A partir de la aprobación de las Bases Curriculares por parte del Consejo Nacional de Educación se procedió al desarrollo de Programas de Estudio para los nueve pueblos originarios, incluyendo un Programa sobre Interculturalidad que ha dado pie a la reafirmación de la identidad de los estudiantes pertenecientes a los pueblos indígenas y a la diversidad cultural para aquellos que no tienen este origen. Esta interacción conllevará necesariamente a un diálogo de conocimientos y saberes, una valoración y comprensión mutua de las diferencias culturales. Esta propuesta fue parte también de los acuerdos de la etapa de Diálogo, para avanzar hacia una asignatura que a futuro pueda ser para todos los estudiantes del país.

Para el proceso participativo de la construcción de los Programas de Estudio se convocó durante el año 2019 a representantes de los 9 pueblos originarios: educadores tradicionales, profesores de educación intercultural bilingüe y sabios, a encuentros regionales para colaborar en la elaboración y diseño de los Programas de Estudio de 1º y 2º año básico.

Por la situación de pandemia que hemos estado viviendo desde el año 2020 y 2021, para dar continuidad a este proceso, con 3º y 4º año básico, se ha tratado de realizar encuentros virtuales y por vía digital obtener la participación de los diferentes pueblos originarios. Ellos han aportado sus saberes, conocimientos, historias y experiencias relacionados con la lengua y la cultura, lo cual ha permitido la sistematización de las propuestas entregadas por los participantes para la elaboración de estos Programas de Estudio, especialmente sugerencias tanto de contenidos culturales, como propuestas de actividades pertinentes en cuanto a nivel de vigencia de saberes y prácticas culturales de los diferentes pueblos originarios, acordes a los estudiantes de estos cursos.

Se valora la participación de los Pueblos Originarios en el desarrollo de los Programas de Estudio, cuestión que ha sido imprescindible, puesto que la especificidad de los contenidos lingüísticos y culturales residen precisamente en el seno de los pueblos, siendo los depositarios, cultores y guardianes de toda su riqueza patrimonial. En este sentido su colaboración ha permitido que estos conocimientos se plasmen con pertinencia y recojan la rica diversidad que cada pueblo mantiene, junto a su permanente compromiso con la revitalización, desarrollo y fortalecimiento de su lengua y su cultura.

¹ Resultados del proceso de Consulta Indígena sistematizados en documento de: "Fundamentos Bases Curriculares de Lengua y Cultura de los Pueblos Originarios Ancestrales 1º a 6º año básico" (página 27), presentado al Consejo Nacional de Educación para la evaluación y aprobación de la propuesta curricular de esta asignatura.



NOCIONES BÁSICAS

Objetivos de Aprendizaje como integración de conocimientos, habilidades y actitudes

Objetivos de Aprendizaje

Los **Objetivos de Aprendizaje** (OA) definen los aprendizajes para cada asignatura y año escolar. Estos objetivos son terminales. En su conjunto buscan cumplir los objetivos que establece la LGE e integran en su formulación las habilidades, actitudes y conocimientos sobre lengua y cultura de los pueblos indígenas, que los estudiantes deben lograr al finalizar cada año escolar.

Estos conocimientos, habilidades y actitudes se abordan en estos Programas de Estudio de forma integrada, buscando su articulación, de modo que en su conjunto favorezcan el desarrollo de los propósitos formativos de la asignatura en concordancia con los propósitos formativos que orientan el Currículo Nacional.

Habilidades

Las **habilidades** son estrategias para realizar tareas y para solucionar problemas con precisión y adaptabilidad. Una habilidad puede desarrollarse en el ámbito intelectual, psicomotriz, afectivo y/o social. En este sentido, las habilidades son fundamentales para construir un pensamiento de calidad, y en este marco, los desempeños que se considerarán como manifestación de los diversos grados de desarrollo de una habilidad constituyen un objeto importante del proceso educativo. Los indicadores de logro explicitados en estos Programas de Estudio, y también las actividades de aprendizaje sugeridas, apuntan específicamente a un desarrollo armónico de las habilidades cognitivas y no cognitivas de los estudiantes.

Conocimientos

Los **conocimientos** corresponden a conceptos, sistemas conceptuales e información sobre hechos, procesos, procedimientos y operaciones. Esta noción contempla el conocimiento como información (sobre objetos, eventos, fenómenos, símbolos) y como comprensión; es decir, la información puesta en relación o contextualizada, integrada en marcos explicativos e interpretativos mayores que dan base para discernimientos y juicios.

Actitudes

Las **actitudes** son disposiciones frente a objetos, ideas o personas, que incluyen componentes afectivos, cognitivos y valorativos, y que inclinan a las personas a determinados tipos de acciones. Las Bases Curriculares



detallan un conjunto de actitudes específicas que se espera desarrollar en cada asignatura, que emanan de los Objetivos de Aprendizaje Transversales de las Bases. Se espera que, desde los primeros niveles, los estudiantes hagan propias estas actitudes, que se aprenden e interiorizan a través de un proceso permanente e intencional, en el cual es indispensable la reiteración de experiencias similares en el tiempo. El aprendizaje de actitudes no debe limitarse solo a la enseñanza en el aula, sino que debe proyectarse socialmente y ojalá, en el contexto de estos Programas de Estudio, involucrar a la familia y comunidad indígena, si se da el caso.

Objetivos de Aprendizaje Transversales (OAT) para el ciclo

Los **Objetivos de Aprendizaje Transversales** (OAT) son aquellos que derivan de los Objetivos Generales de la LGE y se refieren al desarrollo personal y a la conducta moral y social de los estudiantes. Por ello, tienen un carácter más amplio y general; se considera que atañen al nivel completo de la Educación Básica y que su logro depende de la totalidad de los elementos que conforman la experiencia escolar, tanto en el aula como fuera de ella, sin que estén asociados de manera específica a una asignatura en particular.

Dada su relevancia para el aprendizaje en el contexto de cada disciplina, estos se abordan en actitudes que se deben desarrollar de manera integrada con los conocimientos y habilidades propios -en este caso- de los pueblos indígenas a los que responde esta asignatura. Los establecimientos educacionales podrán planificar, organizar, desarrollar y complementar las actitudes propuestas según sean las necesidades de su propio proyecto y su realidad educativa en un contexto territorial.



ORIENTACIONES PARA IMPLEMENTAR EL PROGRAMA

Los estudiantes como centro del aprendizaje

Los estudiantes son el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje, por esta razón los objetivos de aprendizaje, los indicadores y actividades están redactados en función de ellos. Se asume que los estudiantes no son todos iguales, tienen diferentes identidades y mundos, y esta diferencia es la base para el aprendizaje efectivo. En todo momento se recomienda considerar las experiencias personales, identidades, intereses, gustos y realidades de todos los estudiantes que comparten la sala de clases, favoreciendo el diálogo intercultural entre ellos y buscando los puntos en común y los que los diferencian, de manera que aprendan a valorar y apropiarse de conocimientos distintos a los propios.

La centralidad de los aprendizajes también busca el fortalecimiento de la autoestima y el reconocimiento de su identidad, historia, lengua y cultura. La autoestima saludable es clave para el logro de las competencias estipuladas en el Programa de Estudio y para mejorar la calidad educativa. Un estudiante que se distancia de su cultura y de su lengua niega sus valores y atenta contra su mundo interior, lo que dificulta sustantivamente el logro de las competencias educativas. Por tal motivo, el Programa considera los factores afectivos que inciden en el aprendizaje, entre ellos, la autoestima positiva, la motivación, el estado físico y emocional y la actitud de los estudiantes.

La comunidad como recurso y fuente de saberes

En el Programa de Estudio se legitima la comunidad como fuente de saberes y de experiencia. En el caso de las comunidades hablantes de los pueblos originarios, la presencia de personas mayores es fundamental, ya que son invaluable fuentes de conocimiento a quienes los estudiantes pueden consultar.

La escuela para asumir la tarea de recuperar una lengua y fortalecer la identidad, la autoestima y los valores de las culturas originarias, necesita incorporar a la familia, los sabios y otras autoridades tradicionales de la comunidad, ya que estos, como sujetos portadores de la cultura, podrán aportar con sus vivencias, valores, consejos y saberes desde su mundo cultural y traspasar sus experiencias a las nuevas generaciones, por medio de los discursos, relatos, historias de vida, cantos, bailes, expresiones artísticas, entre otros.

Asimismo, el educador tradicional también debe ser un aporte para el rescate y revitalización de la lengua, instando a los estudiantes a su uso diario no solo en el aula, sino que también fuera de ella, por ejemplo, mediante el saludo.



Uso de nuevas tecnologías

Los Programas de Estudio proponen el uso de nuevas tecnologías, ya sean digitales o de comunicación, en el trabajo didáctico de la asignatura. Este aspecto tiene muchas ventajas, ya que otorga mayor dinamismo a la lengua y la incluye en los medios tecnológicos modernos. También permite el registro y el uso personal del material lingüístico; los estudiantes pueden, por ejemplo, utilizar la escritura digital para realizar sus trabajos, preparar PowerPoint, utilizar software, visitar y obtener información en sitios de internet, registrar música, grabarla y luego escucharla, etc. El uso de la tecnología permite que la enseñanza de las lenguas sea más atractiva y dinámica; en el entendido que estudiar no solo es leer un texto, sino también mirar, apreciar formas, colores, escuchar música, diálogos, entrevistas, teatro, ver películas o documentales, entre otras actividades. Todas ellas facilitan la percepción del aprendizaje y del autoaprendizaje, ya que permite a los estudiantes volver a lo aprendido las veces que su curiosidad lo estime necesario.

Por otra parte, en estos Programas de Estudio se intenciona el uso de recursos tecnológicos (TIC) precisamente a partir de un Objetivo de Aprendizaje, que se incluye en algunas unidades para el tratamiento específico de este tipo de recurso, siempre al servicio de la lengua y de la cultura originaria.

Aprendizaje interdisciplinario

El trabajo interdisciplinario en la sala de clases es una oportunidad para relacionar conocimientos, contextualizar las actividades y articularlas con otras asignaturas del currículum nacional.

El educador tradicional y/o docente puede potenciar la relación interdisciplinaria al trabajar en conjunto con otros profesores algún tema o contenido cultural de las unidades del Programa de Estudio, utilizar la metodología de proyectos o planificar unidades en las cuales se desarrollen los conocimientos y las habilidades de más de una asignatura bajo el alero de un mismo tema, permitiendo abordar de manera más pertinente y contextualizada el proceso de enseñanza aprendizaje, considerando las diferentes estrategias didácticas que puedan atender a las necesidades de cada pueblo y en donde el niño o niña sea el centro de dicho proceso.

En la clase, el trabajo interdisciplinario otorga una inmejorable oportunidad para vincular y relacionar los conocimientos evitando una visión fragmentada de las disciplinas y del currículum, en general. En el caso de la asignatura de Lengua y Cultura de los Pueblos Originarios Ancestrales, la forma en que se integran y relacionan los ejes que la componen, confieren una perspectiva integradora y holística propia del conocimiento indígena. La lengua y la cultura son el soporte desde donde los ejes se articulan. En este sentido, la integración disciplinaria subyace en su formulación.

En los Programas de Estudio, se ofrecen diversas actividades de aprendizaje que permiten una articulación disciplinaria con más de una asignatura:

En el caso del eje de Lengua, tradición oral, iconografía, prácticas de lectura y escritura de los pueblos originarios, los diversos relatos y otros tipos de textos que se proporcionan como parte de la enseñanza de la lengua, se podrían trabajar de manera conjunta con algunos objetivos de aprendizaje de la asignatura de Lengua y Comunicación, ya que posibilitan una rica oportunidad de diversificar las actividades y complementar el aprendizaje desde la interculturalidad. En este sentido, se pueden utilizar estrategias vinculadas al trabajo de comprensión auditiva, los tipos de preguntas o interrogación de textos, entre otras.



En el caso del eje de Territorio, territorialidad, identidad y memoria histórica, contiene una perspectiva desde la mirada indígena en relación con su conformación como pueblo, por lo tanto, la posibilidad de poder articularse con la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales favorece la posibilidad de ampliar el enfoque que se otorga comúnmente a este conocimiento.

A través del eje de Cosmovisión de los pueblos originarios, podemos comprender la mirada que tienen los pueblos de ver e interpretar el mundo como un todo integral del que se forma parte, no solo desde la materialidad física, sino que también en conexión con lo espiritual, con la forma de ser y hacer, y con la manera de entender y explicar el mundo. Por ende, se puede establecer un trabajo interdisciplinario con las asignaturas de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, Ciencias Naturales y Orientación, para potenciar y ampliar los aprendizajes de los estudiantes.

Finalmente, el eje de Patrimonio, tecnologías, técnicas, ciencias y artes ancestrales, entrega una variada oportunidad de articulación disciplinar, ya que sus conocimientos se pueden incorporar a diversos objetivos de aprendizaje que ofrecen las asignaturas de Ciencias, Artes y Tecnología.

Asimismo, el trabajo interdisciplinario en la escuela puede intencionar ir avanzando en el desarrollo de competencias interculturales entre los diferentes docentes y los estudiantes, beneficiar la interacción y el diálogo entre culturas distintas. Así como también ampliar el campo de comprensión y conocimiento de los pueblos originarios del país, tan necesario para la cultura nacional.

Orientaciones para la contextualización curricular

Condiciones de contexto

Los Programas de Estudio como herramienta didáctica es el espacio donde la contextualización debe ponerse en acción. En este sentido, se considera a los educadores tradicionales y docentes como agentes fundamentales de su puesta en práctica, en cuanto personas con competencias lingüísticas y culturales que les permita la toma de decisiones orientadas al logro de los Objetivos de Aprendizaje por parte de todos los estudiantes.

La contextualización curricular es el proceso de apropiación y desarrollo del currículum en una realidad educativa concreta. Este se lleva a cabo considerando las características particulares del contexto escolar (por ejemplo, el medio en que se sitúa el establecimiento educativo, el proyecto educativo institucional de las escuelas y la comunidad escolar, el grado de vitalidad lingüística, la cercanía de espacios y agentes educativos comunitarios), lo que posibilita que el proceso educativo adquiera significado para los estudiantes desde sus propias realidades y facilite, así, el logro de los Objetivos de Aprendizaje.

Un aspecto clave de la contextualización de la asignatura de Lengua y Cultura de los Pueblos Originarios Ancestrales está dado por el diálogo entre conocimientos y saberes, que permita que los estudiantes valoren la existencia de diversas formas de conocimiento. En este sentido, es necesario considerar que para los pueblos la construcción y comprensión de los conocimientos se funda en su relación con los elementos existentes en la naturaleza; es decir, la persona, como parte de la naturaleza, construye sus conocimientos en relación con todos los elementos existentes, tanto del ámbito espiritual, natural y cultural. Otro aspecto importante para tener en cuenta es la incorporación de la familia, sabios y otras autoridades tradicionales, los que, como sujetos portadores de su cultura pueden contribuir a contextualizar los saberes de su mundo cultural en el espacio escolar.



Consideraciones a la diversidad sociolingüística

Los Objetivos de Aprendizaje propuestos para los Programas de Estudio son amplios y terminales de cada curso, de modo que las definiciones de aprendizajes a lograr permitan dar respuesta a las distintas realidades lingüístico-culturales de los nueve pueblos originarios, a partir de las progresiones que puedan configurarse didácticamente de cada OA. Esto es particularmente significativo para los Objetivos de Aprendizaje del eje de Lengua, tradición oral, iconografía, prácticas de lectura y escritura de los pueblos originarios, dada la gran diversidad sociolingüística de las aulas en las que se implemente la asignatura. Por ello, la decisión de trabajar la asignatura con OA asociados a sensibilización sobre la lengua; al rescate y revitalización de la lengua; o a fortalecimiento y desarrollo de la lengua, debe basarse en un diagnóstico de la situación sociolingüística propia de la comunidad educativa, de la vitalidad de la lengua en la comunidad local, de la orientación de los proyectos educativos hacia el desarrollo de programas de revitalización o de bilingüismo, entre otros aspectos.

Tratamiento de la lengua en los Programas de Estudio

En concordancia con las Bases Curriculares, estos Programas de Estudio han sido contruidos con el propósito de poder atender a la diversidad de realidades sociolingüísticas, territoriales y socioeducativas de cada pueblo originario. En este sentido, el proceso de enseñanza y de aprendizaje de las lenguas indígenas debe surgir desde los propios pueblos, por lo cual el enfoque de trabajo con la lengua debe rescatar y valorar los sentidos de la enseñanza de la lengua para las comunidades, los métodos comunitarios territoriales de enseñanza (discursos orales, enseñanza en la práctica, entre otros), y los métodos y estrategias ancestrales de enseñanza aprendizaje (la oralidad y la relación de la lengua con la espiritualidad y la naturaleza), resultando fundamental la no separación de la lengua y de la cultura como un aspecto central de su enseñanza. Al mismo tiempo, el aprendizaje de la lengua desde este enfoque debe complementarse con la inclusión de estrategias didácticas acordes a la vitalidad lingüística de los pueblos y de los contextos de aula, orientadas a la sensibilización, revitalización y el bilingüismo.

A propósito de lo anterior, estos Programas de Estudio hacen hincapié en el desarrollo integral del aprendizaje no de la lengua de forma aislada, sino en su relación inseparable con los conocimientos culturales. La idea es que mediante el desarrollo de habilidades como escuchar, hablar, observar, hacer/practicar, leer, escribir, entre otras, los conocimientos lingüísticos y culturales adquieran sentido y significado desde su propia lógica de construcción de conocimiento y de estructurar la lengua. Esto significa tener presente que para el proceso de enseñanza y de aprendizaje de la lengua y de la cultura se debe dar especial énfasis a la participación de los estudiantes en actividades concretas, auténticas, variadas y tareas significativas que representen situaciones comunicativas sociocultural y espiritualmente contextualizadas, cercanas a la realidad de los estudiantes, que promuevan un aprendizaje integral y holístico de la lengua y cultura de los pueblos indígenas, según sea el caso.

El abordaje de las lenguas indígenas en los Programas de Estudio apunta al desarrollo de competencias comunicativas que integran conocimientos, habilidades y actitudes en el contexto de vida, considerando aspectos lingüísticos y no lingüísticos contextualizados en la construcción de sentidos e identidad cultural. Esto significa que los estudiantes, de acuerdo con las realidades de cada pueblo, deben estar inmersos en un ambiente que los vincule con su cultura, conociendo, compartiendo y experimentando situaciones que los acerquen al mundo de los pueblos indígenas, siempre al servicio de la comunicación y de la valoración de sus rasgos identitarios; independientemente de si los estudiantes están en contextos rurales o urbanos, en ambos espacios pueden aprender la lengua.

Es así como los Programas de los pueblos que tienen mayor vitalidad lingüística, como son: aymara, que-



chua, rapa nui y mapuche, desarrollan propuestas de actividades para los tres contextos sociolingüísticos (Sensibilización sobre la lengua; Rescate y revitalización de la lengua; y Fortalecimiento y desarrollo de la lengua); en el caso de los pueblos kawésqr y yagán, que tienen una lengua o idioma, pero sin mayor vitalidad lingüística, desarrollan propuestas de actividades para los dos primeros contextos (Sensibilización sobre la lengua y Rescate y revitalización de la lengua); en cambio, para los pueblos lickanantay, colla y diaguita que no cuentan con lenguas con uso social, solo se desarrollan propuesta de actividades para el contexto de Sensibilización sobre la lengua.

En este sentido, estos Programas de Estudio ofrecen en el desarrollo de las actividades, ejemplos para los tres contextos sociolingüísticos establecidos en los Objetivos de Aprendizaje, con la finalidad de abordar el aprendizaje de la lengua y la cultura de cada pueblo. En el caso de los pueblos sin un uso social de la lengua, es decir, pueblos que han perdido su lengua o en los cuales no existe una comunidad de hablantes, se propone abordar el contexto de **sensibilización sobre la lengua**. Para lo cual, sería necesario un acercamiento a los elementos culturales en cuyo tratamiento se pueda incorporar algunas palabras o expresiones (si se da el caso) en la lengua originaria que corresponda. Por ejemplo, para los pueblos colla, diaguita, lickanantay, kawésqr y yagán se ofrecen actividades centradas en este contexto. Sin embargo, esto también se propone en los Programas de Estudio mapuche, quechua, aymara y rapa nui, que podrán ser trabajados desde este contexto inicial en lugares -como se dijo anteriormente- donde no exista un uso social de la lengua o en espacios urbanos donde se ha dejado de hablar el idioma. En este sentido, el Programa de Estudio ofrece posibilidades de acercarse a la lengua y a elementos culturales propios de los pueblos, con énfasis en la oralidad y en la reconstrucción lingüística y cultural en que la participación colectiva es fundamental. Asimismo, en el caso de pueblos en que no existe un registro de una lengua propia, se ofrece la oportunidad de incorporar, por ejemplo, léxico de culturas afines que en la práctica se utilizan, sobre todo para referirse a elementos del entorno o de la naturaleza, a aspectos relacionados con las ceremonias o actividades productivas que aún hoy se practican.

Por otra parte, se sugiere en este contexto sociolingüístico acercar a los estudiantes a estas culturas originarias mediante el disfrute y comprensión de relatos orales breves, en los que reconozcan algunas palabras en lengua indígena o en castellano, culturalmente significativas. Es importante en este sentido, proporcionar a los estudiantes el conocimiento de relatos propios de la tradición de los pueblos, para ir despertando la curiosidad y el gusto por escuchar historias, experiencias de vida, canciones, juegos lingüísticos y otros tipos de textos referidos a los pueblos originarios, y puedan así expresar ideas, emociones y opiniones sobre su contenido.

Con respecto al contexto de **rescate y revitalización de la lengua** la propuesta incluye abordar un acercamiento a los elementos culturales en cuyo tratamiento se pueda incorporar algunas expresiones y frases breves (si se da el caso) en la lengua originaria que corresponda; también pueden ser en castellano, pero siempre culturalmente significativas. Para este contexto es importante que el educador tradicional o docente dé oportunidades a los estudiantes de participar en actividades y experiencias de aprendizaje de lengua y cultura, con un énfasis en el rescate de aspectos significativos de la historia, del territorio y patrimonio, así como en la investigación en su entorno cercano y en distintas fuentes como la familia y/o comunidad, de aspectos culturales y lingüísticos que pueden estar en la memoria de los mayores y puedan ser compartidos en las diferentes actividades que realicen junto a sus compañeros. En cuanto a la audición de relatos breves, propios de la tradición de los pueblos, se espera que se priorice el reconocimiento de palabras, expresiones o frases breves en lengua indígena o en castellano, culturalmente significativas. El énfasis sigue estando en la oralidad, por lo que la lectura o narración que haga el educador tradicional u otro usuario de la lengua originaria debe ser adecuada, con pronunciación clara, con uso de la expresividad y volumen que posibilite a los estudiantes ir familiarizándose con la lengua indígena, según sea el caso.



En cuanto al contexto de **fortalecimiento y desarrollo de la lengua indígena**, se espera que se aborde en los casos en que exista un uso social de esta, es decir, en que haya una comunidad de hablantes. Por ende, la expectativa se plantea en el uso permanente de la lengua originaria en distintas situaciones comunicativas. En este sentido, el Programa de Estudio promueve, según este contexto, el énfasis en la oralidad, el aprendizaje de palabras, frases y oraciones breves desde un enfoque comunicativo, iniciando con contenidos elementales para relacionarse con el entorno social, natural y cultural, y aunque la realidad de los estudiantes puede ser muy diferente en cuanto a conocimientos previos, se enfoca en cultivar el acto de escuchar, como una actitud base para los futuros aprendizajes. De esta manera, es necesario ir progresivamente trabajando la lengua indígena que corresponda, conectando a los estudiantes con los sonidos propios del idioma y su respectiva pronunciación. Asimismo, permitiendo a partir de las diferentes actividades vinculadas a los distintos ejes, la práctica del idioma, en el aprender haciendo, siempre en situaciones contextualizadas y significativas.

En cuanto al disfrute y comprensión de textos orales breves en lengua indígena (canciones, poemas, adivinanzas, trabalenguas u otros juegos lingüísticos), propios de la tradición de los pueblos, se sugiere que el educador tradicional y/o docente proponga la audición permanente de este tipo de expresiones culturales, que posibilite a los estudiantes el contacto con los sonidos de la lengua originaria. Asimismo, puedan establecer relaciones con sus propias experiencias y demostrar su comprensión, a partir de la expresión oral, corporal y/o gestual. Para ello, importante recurrir a actividades lúdicas que despierten el disfrute y el interés de los estudiantes por la lengua indígena y por los elementos culturales que le darán contexto a las diferentes actividades en las que participen; por ejemplo: refranes, adivinanzas, dramatizaciones, teatro de títeres, entre otras.

Es importante señalar que los Programas de Estudio en relación con la variedad lingüística que se considera para la enseñanza específica de la lengua quechua, aymara y mapuche es la misma que se ha venido desarrollando en el sector de Lengua Indígena (de 1° a 8° año, desde 2010 a la fecha). Por lo tanto, para el caso quechua se contemplará la variante Cuzco Collao, que es la que se utiliza en la zona de Ollagüe, en la región de Antofagasta, donde se encuentra principalmente la comunidad hablante del quechua. El grafemario que se emplea será precisamente el aprobado por el Consejo Lingüístico Quechua de la zona, el año 2008, el cual se sustenta en la variante antes mencionada. Esto responde, además, a las características lingüísticas del quechua que se habla en Chile, a diferencia del quechua de otros países, ya que este idioma tiene presencia en contextos como Ecuador, Perú, Bolivia, entre otros.

En el caso aymara se continuará utilizando el llamado “Grafemario unificado de la lengua aymara”, el cual fue ratificado en una convención final regional, luego de periódicas discusiones en la localidad de Pozo Almonte, los días 28 y 29 de enero de 1997.

En el contexto mapuche se utilizará el grafemario azümchefe, considerando el acuerdo 47, del 18 de junio de 2003, del Consejo Nacional de CONADI, como también la resolución exenta 1092, del 22 de octubre de 2003, de la CONADI, que promueve la difusión y escritura de dicho grafemario en los documentos públicos y con fines educativos. Sin embargo, en estos nuevos Programas de Estudio se propone el conocimiento también de otras formas de escribir, para dar cuenta de las variantes dialectales del idioma.

Los Programas de Estudio dan la posibilidad de contextualizar la variante lingüística de acuerdo con el territorio o región en que se implementarán. Esto significa, por ejemplo, que para el caso quechua se podrá considerar el uso de 3 vocales como de 5, según el territorio donde se implemente la asignatura. En el caso del mapuzugun, se visibilizan las variantes dialectales para dar cuenta de las diferencias territoriales que tiene este idioma. En el caso aymara las variantes léxicas que se presentan principalmente entre las regiones de Arica y Parinacota y la región de Tarapacá, donde se encuentra concentrado mayoritariamente el pueblo aymara.



Orientaciones para evaluar los aprendizajes

La evaluación forma parte constitutiva de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Para que se logre efectivamente esta función, debe tener como objetivos:

- ❖ Entregar evidencia del progreso en el logro de los aprendizajes.
- ❖ Favorecer la autorregulación del estudiante.
- ❖ Proporcionar información que permita conocer fortalezas y debilidades de los estudiantes.
- ❖ Retroalimentar la enseñanza y potenciar los logros esperados dentro de la asignatura².

Los Programas de Estudio promueven una evaluación formativa que tenga carácter más cualitativo que cuantitativo, que los desempeños de los estudiantes sean observados de distintas formas, a partir de diversas estrategias y actividades, y durante cada momento del proceso (no solo como un resultado final); asimismo, que se pueda retroalimentar a los estudiantes sobre sus resultados y avances, y se posibilite instancias de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación. En este sentido, “la evaluación se concibe como un conjunto de prácticas pedagógicas que fomentan la reflexión en torno al aprendizaje y la enseñanza, y facilitan a docentes y estudiantes la toma de decisiones para mejorar”³.

Este enfoque de evaluación formativa también ofrece la oportunidad de obtener información sobre la propia práctica docente o del educador tradicional, en cuanto al uso de la retroalimentación, ya que permite ir constatando minuciosamente si las actividades y estrategias diseñadas para enfrentar determinado aprendizaje son las adecuadas o requieren ser reformuladas. De esta manera el educador tradicional o docente posee una herramienta eficaz para ir monitoreando no solo el avance de los estudiantes, sino que también la eficacia del diseño pedagógico formulado en pos de propiciar aprendizajes de calidad y permanentes.

La retroalimentación como estrategia de evaluación

Como se trata del uso de la lengua indígena, tanto en el plano oral como en el plano escrito, el monitoreo permanente del educador tradicional y/o docente es fundamental para los estudiantes, ya que a partir de los apoyos necesarios que pueda dar en las actividades de oralidad, de lectura y escritura para el logro de los aprendizajes, los niños y niñas pueden darse cuenta de sus avances y autocorrecciones; pero, fundamentalmente, sean conscientes del punto en el que se encuentran con respecto al aprendizaje solicitado, de lo que les falta por aprender y de qué manera pueden hacerlo.

Por otra parte, es importante considerar que el incremento del vocabulario en lengua originaria es un aprendizaje de proceso y que en la medida que haya más experiencia y aplicación, mayor será el dominio que los estudiantes alcanzarán. Cabe señalar que cada actividad es una oportunidad de evaluación. En este sentido, el educador tradicional y/o docente al proponer instancias de evaluación también provee de oportunidades para el aprendizaje de la lengua.

Se propone que el educador tradicional retroalimente continuamente el desarrollo de las actividades de aprendizaje, contestando dudas, modelando y orientando la pertinencia cultural de las expresiones y vocabulario usados por los estudiantes. Además, puede proponer preguntas de autoevaluación que permitan a los niños y niñas reflexionar sobre su propio aprendizaje.

.....
2 Para complementar este tema se sugiere revisar el siguiente documento de apoyo. Orientaciones para la evaluación formativa: https://www.curriculumnacional.cl/614/articles-257777_recurso_pdf.pdf

3 <https://www.curriculumnacional.cl/614/w3-article-89343.html>

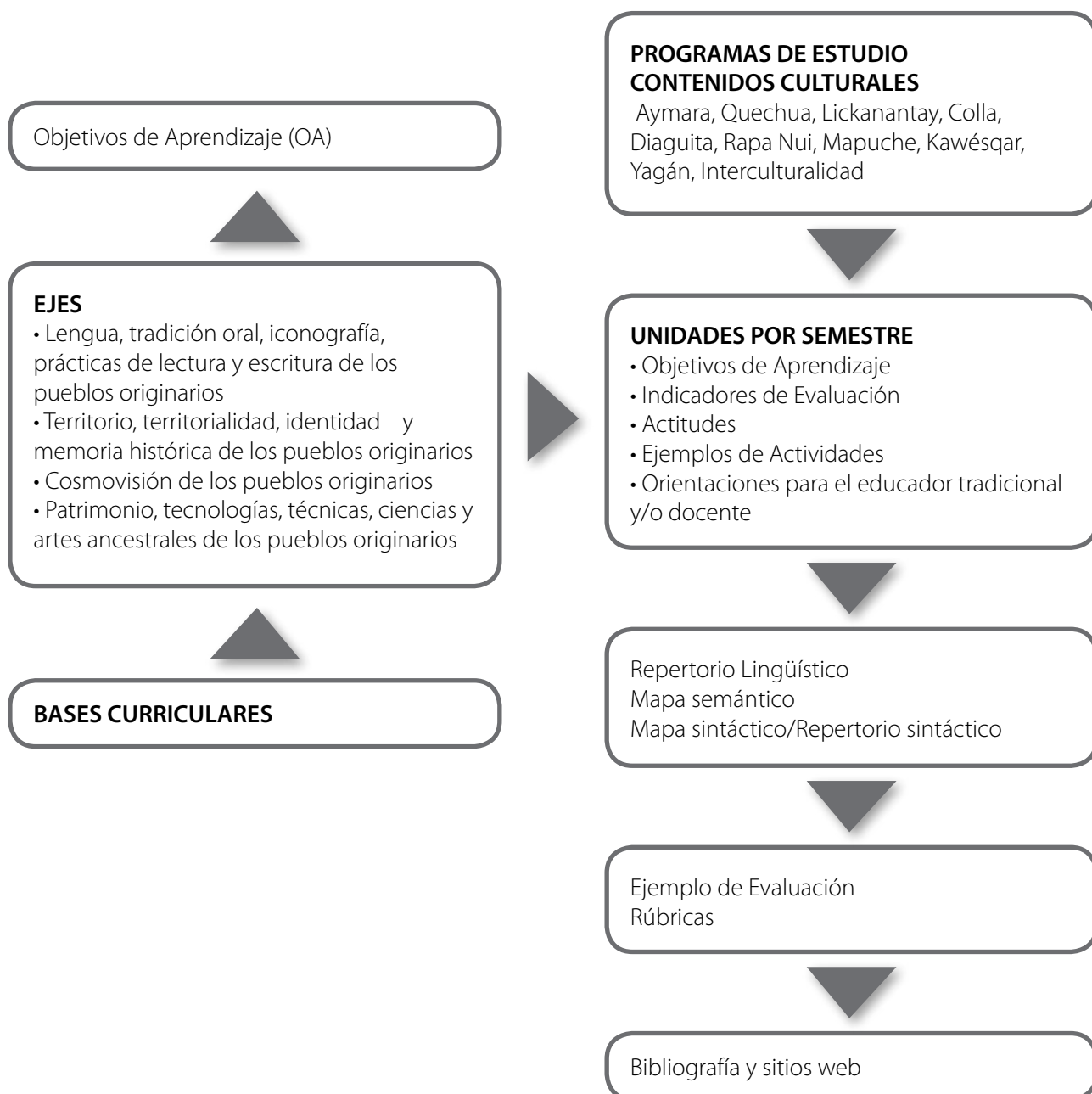


También en los Programas de Estudio se sugiere evaluar formativamente la lectura y escritura de acuerdo con el desarrollo progresivo que irán adquiriendo los estudiantes en el manejo de la lengua originaria a través del uso de rúbricas que se incorporan en cada unidad. Estos instrumentos consideran además el contexto de uso de la lengua, ya sea urbano o rural, pues estas características de espacio o territorio inciden en la práctica de la lengua indígena. En este sentido, el educador tradicional y/o docente al proponer instancias de evaluación debe procurar que estas sean lo más auténticas y pertinentes, para así proveer de oportunidades para el aprendizaje de la lectura y escritura en lengua indígena, siempre en contexto.



ESTRUCTURA DEL PROGRAMA DE ESTUDIO

Organización de los Programas de Estudio



Organización curricular de los Programas de Estudio

Enfoque de los programas

En concordancia con las Bases Curriculares los presentes Programas de Estudio consideran el trabajo pedagógico a partir de cuatro ejes que se interrelacionan constantemente, pues son abordados desde una perspectiva integral, ya que, según la visión de los pueblos indígenas, en el universo todo está unido y relacionado, por ello, en el caso de los ejes ninguno es más importante que el otro, todos se complementan y forman parte de un todo.

Considerando la relación y complementariedad que se da entre los Ejes, el trabajo en el aula de esta asignatura debe sustentarse en el principio de integralidad del aprendizaje, por lo que los Objetivos de Aprendizaje (OA) de cada eje deben trabajarse, no de forma aislada ni fragmentada, sino de forma conjunta con los otros, en consistencia con una mirada sistémica de ver el mundo que caracteriza a los pueblos indígenas. Por otro lado, en concordancia con esta mirada holística, la interculturalidad debe considerarse de forma transversal a toda la propuesta curricular y no como un eje en particular. Sin embargo, se ofrece al sistema educativo un Programa de Estudio sobre Interculturalidad, en específico, para aquellos establecimientos educacionales que no desarrollen la asignatura en un pueblo originario en particular.

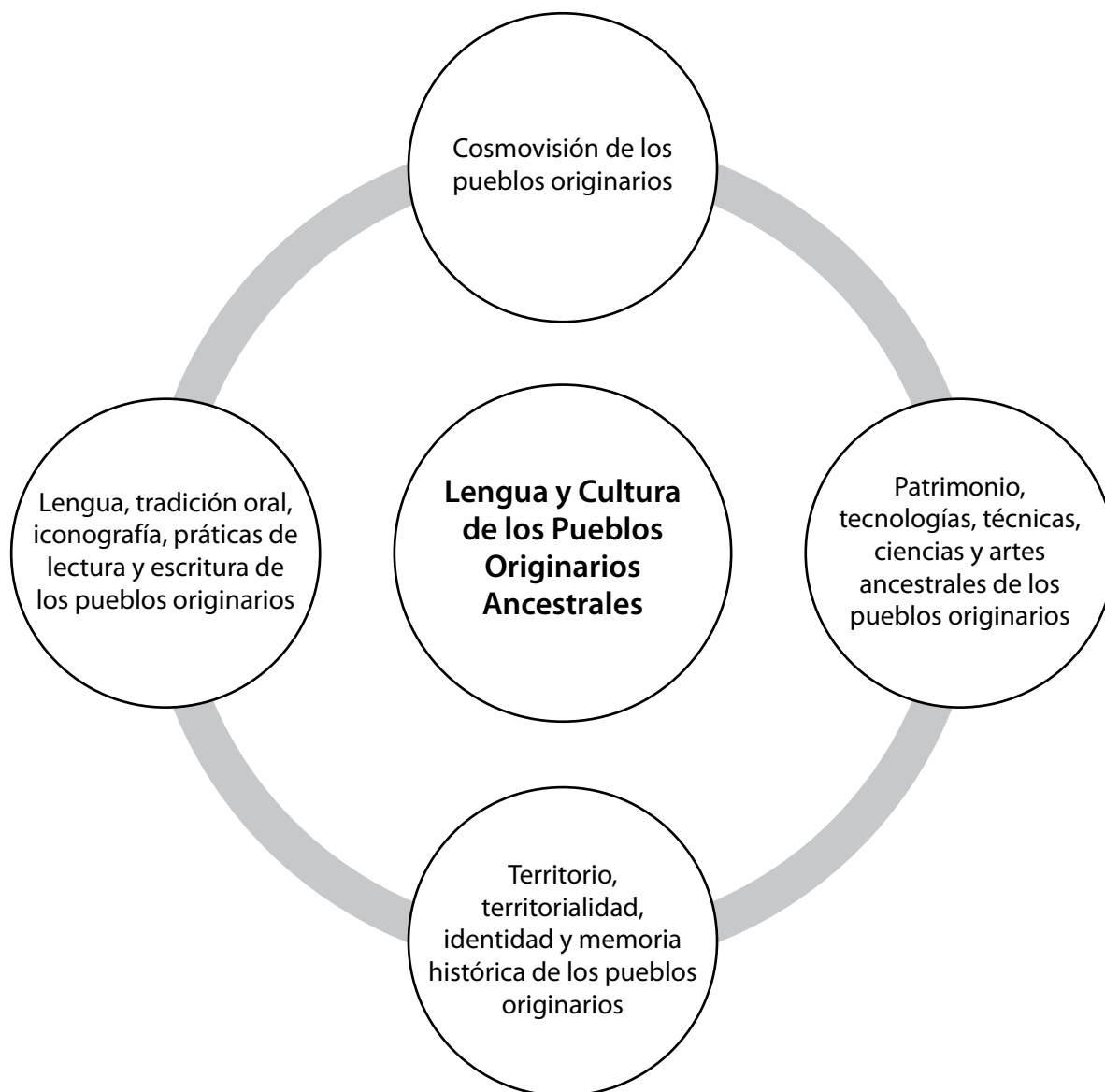
Todos los ejes, entonces, son igualmente importantes para promover el aprendizaje integral de los estudiantes, por lo que deben estar permanentemente favorecidos en las planificaciones educativas. De esta manera se pretende presentar una organización curricular que permita el diálogo de conocimientos y saberes, más pertinente a los sentidos y a los propósitos formativos de esta asignatura. Asimismo, se espera que, a partir de estos ejes, se establezca un correlato con las demás asignaturas del currículum nacional, de modo que pueda favorecer el trabajo articulado con los saberes y conocimientos lingüísticos, históricos, artísticos, científicos, sociales, económicos, culturales, propios de las demás asignaturas del currículum de Educación Básica. Ello favorecerá el tratamiento de la interculturalidad para que esté presente en toda la experiencia educativa de los estudiantes y no como una experiencia aislada en el marco de una sola asignatura.

Ejes de la asignatura de lengua y cultura de los pueblos originarios ancestrales

A propósito del punto anterior los Programas de Estudio de esta asignatura promueven aprendizajes de lengua y cultura de los pueblos originarios ancestrales en torno a cuatro ejes, estos son: **Territorio, territorialidad, identidad y memoria histórica de los pueblos originarios** que constituye la base del desarrollo cultural y de las relaciones entre las personas y los elementos de la naturaleza. El eje **Cosmovisión de los pueblos originarios** corresponde a la dimensión que da sentido a esta relación del ser humano con el mundo. Por su parte, el eje **Lengua, tradición oral, iconografía, prácticas de lectura y escritura de los pueblos originarios**, actúa como elemento de expresión que permite y comunica la significación de la cosmovisión y la territorialidad. Por último, el eje **Patrimonio, tecnologías, técnicas, ciencias y artes ancestrales de los pueblos originarios**, participa en esta construcción de significados culturales, pues allí se desarrolla y ejecuta el conocimiento indígena.



Integración de los ejes de la asignatura lengua y cultura de los pueblos originarios ancestrales



1. Eje de lengua, tradición oral, iconografía, prácticas de lectura y escritura de los pueblos originarios:

En las culturas indígenas, se reconoce un fuerte arraigo de las tradiciones y prácticas culturales relacionadas con distintos ámbitos de la vida (historias familiares y comunitarias, formas de producción, medicinales, espirituales, ceremoniales, etc.) que se van transmitiendo oralmente en sus comunidades. Asimismo, la interacción cotidiana, inmediata y práctica se realiza a través de la oralidad y la observación, constituyéndose el lenguaje en el sustento que posibilita cualquier práctica comunicativa.



Dado que la oralidad es un rasgo definitorio en las lenguas de los pueblos indígenas, adquieren singular importancia las diferentes formas de transmisión de conocimientos, convenciones sociales, significaciones culturales, tradiciones y, en síntesis, de su concepción de vida y de mundo, que se viven a diario en las comunidades de los diferentes pueblos. Asimismo, la tradición oral establece una fuerte vinculación entre las prácticas lingüísticas y las prácticas culturales que constituyen su patrimonio histórico (relatos fundacionales, pautas de socialización, eventos ceremoniales, cantos tradicionales, entre otros).

Dado el carácter eminentemente oral de las lenguas indígenas, este Eje busca favorecer las competencias asociadas con el habla, la escucha y la producción oral en lengua indígena. Al mismo tiempo, se pretende contribuir a su mantención y desarrollo, mediante el aprendizaje de la escritura y de la lectura de textos escritos en lengua indígena con contenidos culturales propios, así como del uso de las TIC para expresar y crear en registros multimodales.

Dado que la incorporación del lenguaje escrito –desde el punto de vista de cómo lo concibe la tradición occidental– ha sido posterior en los pueblos indígenas al desarrollo de la oralidad, se considera importante rescatar la concepción ancestral de la representación gráfica que desarrollaron los pueblos indígenas, e incorporar la concepción actual a partir de la adquisición de un grafemario “propio”.

Respecto de la lectura, fomentar la comprensión de textos de diversa índole constituye un objetivo fundamental de todo sistema educativo. Por esto, coherente con este propósito, se considera importante no solamente la lectura del texto tradicional impreso en libros, periódicos, carteles, entre otros, sino también en expresiones simbólicas e iconográficas asociadas a la escritura, tales como: elementos naturales, petroglifos, geoglifos, rongo-rongo, tejidos, imágenes en instrumentos musicales, orfebrería, etc. El fundamento de esta consideración radica en que todas estas formas gráficas adquieren sentido: son fuente de conocimiento, manifiestan su concepción de vida y de mundo, transmiten significaciones culturales, representan la sociedad, se relacionan con la naturaleza y, en síntesis, establecen identidad cultural.

Un aspecto fundamental para abordar este eje es el grado de vitalidad lingüística de cada pueblo. Por esta razón, en este eje se presentan Objetivos de Aprendizaje para tres contextos:

- ❖ Objetivos de Aprendizaje para **contextos de sensibilización sobre la lengua**, es decir, atendiendo a pueblos indígenas con lenguas sin funciones sociales vigentes o urbanos en proceso de reconocimiento de la cultura indígena y aprendizaje de su lengua.
- ❖ Objetivos de Aprendizaje para **contextos de rescate y revitalización de las lenguas**, es decir, en espacios rurales y urbanos donde existe lengua, pero no necesariamente comunidades de habla.
- ❖ Objetivos de Aprendizaje para **contextos de fortalecimiento y desarrollo de las lenguas indígenas**, es decir, orientados al desarrollo del bilingüismo o a la inmersión lingüística.

Se espera que las comunidades educativas adopten una de estas líneas de Objetivos de Aprendizaje, apoyados por el desarrollo que se presenta de ellos en los Programas de Estudio, atendiendo al contexto sociolingüístico, al vínculo actual o potencial de la comunidad hablante con la escuela, el contexto urbano o rural, la valoración de la lengua por parte de la comunidad, el grado de uso de la lengua en espacios cotidianos y en espacios educacionales u oficiales, entre otros aspectos.

2. Eje de territorio, territorialidad, identidad y memoria histórica de los pueblos originarios:

Este eje abordará dimensiones centrales para la comprensión y desarrollo de la lengua y la cultura, como son el territorio, la memoria histórica y la identidad. Para los pueblos, estos aspectos están profundamente in-



terrelacionados, en cuanto constituyen uno de los fundamentos centrales de la construcción identitaria de los estudiantes, por ende, de los pueblos originarios en su conjunto.

El territorio y la territorialidad son una dimensión fundamental para la vida de los pueblos, en cuanto la lengua, la visión de mundo, la historia, la identidad, el arte, la tecnología y todos los elementos que conforman la cultura se construyen y significan en relación con el espacio territorial. Para los pueblos, el territorio corresponde al espacio culturalmente construido a través del tiempo, por lo que porta un profundo sentido espiritual y articula las dinámicas simbólicas, ambientales, vivenciales y de intercambio del pueblo y de este con la naturaleza.

La memoria histórica, por su parte, constituye una fuente integral de saberes y conocimientos sobre múltiples aspectos de la vida social, asociados tanto al pasado como al presente de los pueblos, por lo que tiene un papel central en el desarrollo de un sentido de identidad y de pertenencia. Para las culturas originarias, el pasado está puesto delante de las personas y las comunidades, pues su comprensión permite la proyección de un futuro, que es desconocido. Desde esta perspectiva, el tiempo es cíclico, todo está en proceso y todo vuelve a nacer o retorna a su lugar de origen. La búsqueda de la vida en armonía permite mirar permanentemente al pasado para pensar el futuro, en una lógica distinta a la comprensión lineal del tiempo.

En este sentido, el estudio de la memoria histórica posibilita que los estudiantes conozcan cómo se formó y cómo ha cambiado la cultura de los pueblos originarios, entendiendo la importancia de la memoria para la construcción de los saberes y conocimientos propios. Permite, además, que los estudiantes tomen conciencia de que existen memorias diversas que contribuyen a la comprensión de nuestro pasado y presente para la construcción de un futuro como sociedad chilena, por lo que este eje debe constituir un espacio para potenciar el análisis crítico y el diálogo intercultural.

En lo que respecta a la identidad, este eje debe apuntar a generar espacios para que los estudiantes pertenecientes a pueblos originarios valoren su propia identidad, aspecto fundamental para la vitalidad de su lengua y de su cultura. Y aquellos que no pertenezcan a los pueblos, puedan conocer y comprender los aspectos centrales de la identidad indígena, para favorecer el respeto y valoración por la diversidad. En esta dinámica de diálogo intercultural, cada estudiante puede encontrar espacios para reflexionar sobre su propia identidad, lo que es fundamental para la convivencia en un país multicultural como es Chile.

Las ideas fuerza de este eje que se consideran en las unidades de los Programas de Estudio, son:

- ❖ Comprensión de la importancia del territorio como espacio en el que se funda y revitaliza la cultura de los pueblos originarios.
- ❖ Valoración de la memoria histórica de los pueblos originarios y de su importancia para la proyección de las culturas indígenas y la construcción de una visión compleja del pasado nacional.
- ❖ Reconocimiento y valoración de los sujetos como personas con una lengua y cultura vivas, que permita reflexionar sobre la propia identidad y las de los demás con quienes se convive.
- ❖ Comprensión de que la diversidad cultural del país requiere valorar y respetar las múltiples identidades que la conforman.

3. Eje de cosmovisión de los pueblos originarios:

La cosmovisión es la forma de ver y entender el mundo propio. Bajo la concepción de los pueblos originarios, en el cosmos todo está unido y relacionado, las personas son parte de esta totalidad natural que es la red de la vida, en donde todo es necesario. Desde esta mirada, las personas no están en un grado mayor de jerarquía con respecto al resto de la naturaleza y el cosmos, sino que son una parte más que la constituye.



Asimismo, la concepción de vida y de mundo se vincula con saberes y conocimientos propios de los pueblos, que dan cuenta de una sabiduría ancestral que es fundamental para las personas y las comunidades. Estos saberes y conocimientos se expresan tanto a nivel comunitario como en la relación con distintos elementos de la naturaleza. A su vez, sustentan los valores y convenciones sociales, las tradiciones y actividades familiares y comunitarias que forman parte de la cultura de los pueblos originarios. Una persona plena e íntegra se va construyendo a través de la vida, en su interrelación con los distintos elementos del mundo natural; es, por tanto, un proceso integral, que abarca las diversas dimensiones del individuo: su personalidad, su ética, su conducta social, entre otras.

El Eje de cosmovisión de los pueblos originarios permitirá que el estudiante, perteneciente o no a un pueblo indígena, pueda conocer y valorar la visión de mundo propia de los pueblos, sus saberes y conocimientos, favoreciendo el diálogo intercultural. Esto implica el desarrollo del respeto, la autovaloración, la reciprocidad y la complementariedad en la cotidianidad de las culturas y la vida, de modo de fortalecer la formación integral de los estudiantes.

Las ideas fuerza de este eje que se consideran en las unidades de los Programas de Estudio, son:

- ❖ Comprensión del sentido de vida y valor espiritual de la relación que se establece entre el ser humano, la naturaleza y el cosmos, desde la cosmovisión de los pueblos originarios.
- ❖ Reconocimiento de los saberes y conocimientos ancestrales que los pueblos han desarrollado en su relación con la naturaleza y el cosmos.
- ❖ Comprensión del sentido cultural y espiritual de las actividades socioculturales, las normas de interacción, las convenciones sociales, las tradiciones y las ceremonias familiares y comunitarias de los diferentes pueblos originarios.
- ❖ Comprensión de la importancia de los valores y principios de los pueblos originarios como base para la formación de personas integrales y capaces de vivir una vida en armonía y equilibrio con su comunidad y entorno.

4. Eje de patrimonio, tecnologías, técnicas, ciencias y artes ancestrales de los pueblos originarios:

Los procesos de sensibilización, revitalización y fortalecimiento lingüístico y cultural abarcan muchos ámbitos. Entre ellos, por ejemplo, los ámbitos productivos y artísticos que desarrollan los distintos pueblos originarios. Por ello, se considera relevante contar con un eje que pueda realizar un aporte en dichos procesos asociados al patrimonio, al arte, a la ciencia, y a las técnicas de producción e intercambio. Si bien son varios ámbitos los que se agrupan en este eje, todos tienen en común que se constituyen como un tipo de conocimiento más orientado a la práctica.

Así, por ejemplo, se consideran las artes de los distintos pueblos originarios, no como “artesanía”, sino como prácticas artísticas con un valor fundamental en la vida cultural y simbólica de los pueblos. De esta manera, se toma en cuenta tanto la dimensión estética de estas, su dimensión práctica o funcional y particularmente su dimensión espiritual. Por otro lado, se consideran también las técnicas de producción e intercambio, lo cual permitirá aproximar a los estudiantes a las formas de subsistencia y producción, bajo una perspectiva que, acorde al saber de los pueblos, promueva una relación de equilibrio con la naturaleza y el cosmos.

En el mismo sentido, la ciencia es un ámbito que se verá reflejado en este eje, desde la cosmovisión de los pueblos indígenas, que nace de la observación del cosmos y que se percibe en cada uno de sus seres y elementos. Asimismo, se pueden considerar aspectos relacionados con la biodiversidad y la espiritualidad de todos los seres existentes, la tierra como algo sagrado que se puede observar, experimentar y cuidar, que no solo se basa en lo tangible, visible, explicable y comprobable como lo es en el contexto de la mirada occidental de la ciencia.



Es importante notar que los saberes asociados al patrimonio, a las prácticas artísticas, tecnológicas y de ciencia de los pueblos originarios movilizan varios aspectos del territorio, la lengua y la cosmovisión. Así, muchas veces la realización de estas prácticas requiere el uso de un léxico específico dentro de una situación comunicativa particular, en donde el lenguaje no es solo utilitario, sino que le otorga sentido a la práctica misma. En definitiva, el trabajo de este eje permite aproximarse a la trama de sentidos y significados culturales y espirituales que se plasman en la construcción y elaboración de distintos elementos de la vida de los pueblos originarios.

Las ideas fuerza del Eje de patrimonio, tecnologías, técnicas, ciencias y artes ancestrales de los pueblos originarios que se consideran en las unidades de los Programas de Estudio, son:

- ❖ Revitalización y valoración de prácticas culturales y lingüísticas asociadas al patrimonio, al arte, a la ciencia, a la tecnología y a las técnicas de los pueblos originarios.
- ❖ Visibilización de saberes prácticos de los pueblos que son significativos en el marco de su cultura.
- ❖ Establecer relaciones entre el conocimiento práctico de los pueblos originarios y otras áreas del conocimiento, de manera integral y holística.
- ❖ Generación de espacios para el fortalecimiento de la tradición, la proyección cultural y material de los pueblos originarios.
- ❖ Comprensión del sentido de la relación entre el ser humano, la naturaleza y el cosmos, desde la cosmovisión de los pueblos originarios, vinculado al ámbito de la ciencia.
- ❖ Reconocimiento de los saberes y conocimientos ancestrales que los pueblos han desarrollado en su relación con la naturaleza y el cosmos, desde el ámbito de la ciencia.

Objetivos de aprendizaje transversales y actitudes

Las Bases Curriculares de las distintas asignaturas del currículum de enseñanza básica (2012) promueven un conjunto de actitudes para todo el ciclo básico, que derivan de los Objetivos de Aprendizaje Transversales (OAT)⁴. Dada su relevancia para el aprendizaje en el contexto de cada disciplina, estas se deben desarrollar de manera integrada con los conocimientos y habilidades propios de los pueblos indígenas a los que responde esta asignatura. Por ello, se considera en los Programas de Estudio una propuesta actitudinal, que debe ser promovida para la formación integral de los estudiantes en la asignatura. Esto en el caso de las unidades de los programas se han considerado especialmente a partir de los diferentes indicadores de evaluación y en los ejemplos de actividades que se proponen. En cada unidad se han intencionado dos actitudes, teniendo siempre de manera transversal y permanente la actitud referida a la valoración de la interculturalidad como un diálogo de saberes entre culturas diversas.

Tanto los educadores tradicionales y/o docentes, como los establecimientos educacionales podrán planificar, organizar, desarrollar y complementar las actitudes propuestas según sean las necesidades de su propio proyecto y su realidad educativa en un contexto territorial.

Las actitudes incorporadas en los Programas de Estudio de la asignatura de Lengua y Cultura de los Pueblos Originarios Ancestrales son:

- a) Reflexionar sobre el desarrollo de los estudiantes como personas íntegras, que forman parte de la red de la vida, a partir del aprendizaje de la lengua y la cultura del pueblo indígena al que pertenecen o con el cual conviven.
- b) Valorar la interculturalidad como una interacción mutua en que necesitamos apreciarnos y comprendernos como personas de culturas diversas.

⁴ Objetivos de Aprendizaje Transversales en: Bases Curriculares Educación Básica 2012. Ministerio de Educación, págs. 26-29.



c) Propender hacia un desarrollo integral de los estudiantes en su relación con el entorno natural, social, cultural, espiritual y el cuidado de los recursos naturales y medio ambiente, el valor de la palabra empeñada, el respeto mutuo, el respeto a los mayores, reciprocidad comunitaria y la importancia de estas prácticas ancestrales en la actualidad y en el territorio.

d) Realizar actividades y trabajos de forma rigurosa y perseverante de acuerdo con la enseñanza ancestral, los espacios físicos reales (familiares), ambientales, materiales y simbólicos, dando énfasis a la oralidad, con el fin de desarrollarlos de manera adecuada a la forma de vida de cada pueblo con el propósito de educar personas más respetuosas, en su vinculación permanente con los otros y con el desarrollo de una ciudadanía más intercultural.

Componentes de los Programas de Estudio

Estos Programas de Estudio están organizados en dos Unidades para cada semestre. En cada semestre se trabajan todos los ejes: Lengua, tradición oral, iconografía, prácticas de lectura y escritura de los pueblos originarios; Territorio, territorialidad, identidad y memoria histórica de los pueblos originarios; Cosmovisión de los pueblos originarios y Patrimonio, tecnologías, técnicas, ciencias y artes ancestrales de los pueblos originarios. Los Objetivos de Aprendizaje (OA) asociados a estos ejes se desarrollan en torno a Contenidos Culturales que cumplen la función de tema articulador. Para cada Unidad se desarrollan: Contenidos Culturales, se definen Indicadores de Evaluación y Ejemplos de Actividades que abordan los OA, con el propósito que los niños y niñas logren dichos Objetivos.

Para apoyar el trabajo pedagógico de los contenidos culturales y lingüísticos, en cada Unidad se incorpora una sección denominada: **“Orientaciones para el educador tradicional y/o docente”**, en la cual se entregan recomendaciones que es necesario tener presente en el desarrollo didáctico de ellas. Se incorporan, asimismo, diversas herramientas lingüísticas y gramaticales al servicio de la didáctica, como repertorios lingüísticos, mapas semánticos y mapas sintácticos, en algunos casos, y ejemplos de evaluación.

Contenidos Culturales:

Los contenidos culturales están relacionados con las características socioculturales y lingüísticas de cada pueblo originario, con los valores culturales y espirituales, con el conocimiento y valoración del territorio ancestral, la historia, el patrimonio y los diferentes elementos que componen los cuatro ejes de la asignatura; así como también, el sentido de comunidad, los principios de reciprocidad y equilibrio que cobran especial relevancia en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua y la cultura de los pueblos originarios.

Por tanto, los Programas de Estudio hacen hincapié en el desarrollo de contenidos culturales que se integran a los Objetivos de Aprendizaje de la asignatura y que en la sección de Orientaciones al educador tradicional y/o docente se relevan, para dar sugerencias didácticas para su tratamiento, así como también la explicación de los tópicos o temas que los componen.

Repertorio lingüístico:

Los repertorios lingüísticos se componen de un listado de palabras que se desprenden del Contenido Cultural y, en algunos casos, de los textos que se sugieren trabajar en las unidades.

En algunos Programas de Estudio están desarrollados en la lengua originaria que corresponda, en otros programas se encuentran en castellano, pues el pueblo sobre el cual se trabaja en dichos programas no posee un uso social de la lengua. En otros, el repertorio lingüístico ofrecerá conceptos de alguna lengua afín que



eventualmente pueda utilizar el pueblo en cuestión.

Pueden ser considerados como sugerencias de vocabulario pertinente al curso o nivel y complementan las actividades del Programa de Estudio.

Mapa semántico

Es una herramienta de uso didáctico que busca colaborar con el educador tradicional y/o docente en el desarrollo de sus clases. Permite establecer relaciones entre un concepto central y otros términos o expresiones relacionadas semánticamente, es decir, vinculados en el sentido y significado, asociados a un tema, tópico o contenido cultural, considerando -además- el nivel de aprendizaje de los estudiantes.

Asimismo, posibilita ejemplificar algún conocimiento relacionado con lo lingüístico, pues permite ordenar la adquisición de vocabulario y utilizarlo para complementar una actividad que se esté desarrollando, entre otros usos.

Los mapas o repertorios sintácticos

Son divisiones lógicas que buscan ayudar a los educadores tradicionales y/o docentes en la comprensión gramatical de su lengua. Son particularidades de cada lengua de cómo se estructura el lenguaje o cómo se forman las palabras (por ejemplo: aglutinaciones y reduplicaciones); así como explicaciones y ejemplificaciones de las partículas que se utilizan para ello y las nociones gramaticales que permiten identificar el uso de marcadores de dualidad, tiempo, espacio, movimiento, etc. Desde esta perspectiva se busca promover destrezas en el manejo de la lengua, desde la comprensión lúdica y paulatina de su estructura, hasta llegar a un punto en que los estudiantes se desenvuelvan sin dificultad en la construcción de palabras nuevas que nombren el mundo que los rodea.

Ejemplos de Evaluación

Los Programas de Estudio proponen ejemplos de evaluación los cuales corresponden a rúbricas para obtener evidencias de los aprendizajes de los estudiantes, para lo cual se ha desarrollado un ejemplo para cada unidad (en total, cuatro para cada año). Estas rúbricas han sido construidas teniendo a la base los indicadores de evaluación, para identificar los criterios de evaluación y describir los distintos niveles de desarrollo de los estudiantes, los que se asocian a cada OA y se orientan a medir las habilidades o destrezas alcanzadas, progresivamente, en la apropiación de los aprendizajes esenciales desplegados en cada unidad.

Bibliografía y sitios web

Los Programas de Estudio velan por el empleo de las TIC en concordancia con las características de la vida actual. Usualmente, en las actividades propuestas se encontrarán recomendaciones para el uso de videos y otros recursos digitales que el Ministerio de Educación se ha encargado de poner a disposición de la comunidad educativa en el sitio oficial www.curriculumnacional.cl. De manera particular, el apartado de Lengua y Cultura de los Pueblos Originarios Ancestrales contiene Lecturas Sugeridas y Recursos Digitales, herramientas que se consignan en los Programas de Estudio incorporando el enlace específico en cada Ejemplo de Actividad que hace alusión o uso de ellas.

Las páginas o sitios web son usados frecuentemente por los educadores tradicionales y docentes, por lo que estos Programas de Estudio también hacen referencia a este tipo de recursos, incorporando algunas sugerencias de enlaces tanto en los ejemplos de actividades como en la bibliografía final.



ESPECIFICIDADES PROGRAMA DE ESTUDIO CUARTO AÑO BÁSICO PUEBLO KAWÉSQR

Este Programa de Estudio da cuenta de aspectos culturales, lingüísticos, sociales, territoriales y espirituales del pueblo kawésqr, considerando una perspectiva ancestral, pero también está presente la mirada actual de este pueblo. En este sentido, se releva en este Programa la valoración y revitalización lingüística y cultural del pueblo kawésqr, a partir de actividades de aprendizaje pertinentes a la edad e intereses de los niños y niñas de Cuarto año básico.

Al respecto, el Programa de Estudio Kawésqr (al igual que en Primero, Segundo y Tercer año básico) aborda dos de los tres contextos sociolingüísticos que plantea el eje de Lengua, tradición oral, iconografía, prácticas de lectura y escritura de los pueblos originarios: el contexto de Sensibilización sobre la lengua y el contexto de Rescate y revitalización de la lengua. Esto, dado el carácter de escaso conocimiento y uso social del idioma kawésqr. Se espera entonces que pueda haber un paulatino aprendizaje de este idioma, siempre en contexto y a partir de situaciones comunicativas, culturalmente significativas.

Otro énfasis que plantea este Programa de Estudio está relacionado con el desarrollo de la identidad de los estudiantes de ser parte de un pueblo ancestral, en el caso de estudiantes que pertenezcan al pueblo kawésqr y en el caso de los estudiantes que no lo sean, que puedan valorar los saberes ancestrales del pueblo y se interesen por aprender sobre él, pero también compartir los conocimientos de su propia cultura. En este sentido, se espera contribuir al diálogo intercultural entre estudiantes de diferentes culturas.

Para este nivel de enseñanza, el tratamiento de la lengua kawésqr debe desarrollarse con énfasis en la oralidad, sin embargo, también se proponen actividades de escritura, cuyo modelo debe ser entregado por el educador tradicional y/o docente, y con apoyo del uso de TIC como una herramienta al servicio de la expresión, comunicación y aprendizaje de los estudiantes.

Considerando lo anterior, el Programa de Estudio de Cuarto año básico tiene especial énfasis en los siguientes aspectos:

- ❖ Desarrollo de habilidades, conocimientos y actitudes relacionadas con el disfrute y comprensión de relatos orales fundacionales o cosmogónicos.
- ❖ Comprensión de conceptos y/o expresiones en lengua indígena o en castellano, culturalmente significativas, valorando la cosmovisión que presentan.
- ❖ Reflexión y descripción de aspectos históricos relevantes de la organización política y sociocomunitaria del pueblo kawésqr, estableciendo elementos de cambio y continuidad con el presente.
- ❖ Aplicación de aspectos de la cosmovisión en producciones propias del arte del pueblo kawésqr.
- ❖ Participación en diálogos, conversaciones o exposiciones para comunicar oralmente algunas ideas y comentarios referidos a distintos aspectos de la cosmovisión del pueblo kawésqr, utilizando la lengua originaria.
- ❖ Comprensión de la organización del territorio ancestral del pueblo kawésqr.



- ❖ Desarrollo de la escritura para transmitir mensajes que incluyan algunas palabras, expresiones o frases en lengua kawésqr, en diversas situaciones del medio natural, social y cultural.
- ❖ Reflexión sobre la identidad del pueblo kawésqr y los aspectos que han contribuido a formarla, comprendiendo que las identidades son dinámicas.
- ❖ Reconocimiento de la presencia de la lengua originaria en expresiones artísticas – textiles, musicales, literarias, entre otros contextos–, valorando su importancia para la identidad del pueblo kawésqr.
- ❖ Reconocimiento de la importancia de los valores y principios en la formación de una persona íntegra, según la concepción del pueblo kawésqr.



VISIÓN GLOBAL DEL AÑO

Objetivos de aprendizaje por semestre y unidad

		SEMESTRE 1	
EJE	CONTEXTO	UNIDAD 1	UNIDAD 2
Lengua, tradición oral, iconografía, prácticas de lectura y escritura de los pueblos originarios	Sensibilización sobre la lengua	OA. Disfrutar y comprender relatos orales fundacionales o cosmogónicos del pueblo que corresponda, comprendiendo conceptos en lengua indígena o en castellano, culturalmente significativos, valorando la cosmovisión que presentan.	OA. Comunicar oralmente algunas ideas y comentarios referidos a distintos aspectos de la cosmovisión del pueblo, en diálogos, conversaciones o exposiciones, utilizando algunas palabras en lengua indígena o en castellano, culturalmente significativas.
	Rescate y revitalización de la lengua	OA. Disfrutar y comprender relatos orales fundacionales o cosmogónicos del pueblo que corresponda, comprendiendo conceptos y/o expresiones en lengua indígena o en castellano, culturalmente significativas, valorando la cosmovisión que presentan y expresando opiniones fundamentadas.	OA. Comunicar oralmente algunas ideas y comentarios referidos a distintos aspectos de la cosmovisión del pueblo, en diálogos, conversaciones o exposiciones, utilizando palabras y/o expresiones en lengua indígena o en castellano, culturalmente significativas.
Territorio, territorialidad, identidad y memoria histórica		OA. Describir aspectos históricos relevantes de la organización política y sociocomunitaria del pueblo indígena, estableciendo elementos de cambio y continuidad con el presente.	OA. Comprender la organización del territorio ancestral del pueblo indígena que corresponda, valorando que ella forma parte de una cultura y de una forma de establecer vínculos con el espacio natural y social.
Cosmovisión de los pueblos originarios		OA. Comprender las diferentes formas de concebir el origen del mundo, a través de relatos fundacionales del pueblo indígena que corresponda.	OA. Analizar la importancia y sentido de los elementos y discursos presentes en las prácticas ceremoniales y socioculturales del pueblo indígena que corresponda.



SEMESTRE 2	
UNIDAD 3	UNIDAD 4
<p>OA. Comprender textos breves que incluyan algunas palabras en lengua indígena o en castellano, culturalmente significativas, planteando y fundamentando opiniones respecto de su contenido cultural.</p> <p>OA. Desarrollar la escritura para transmitir mensajes que incluyan algunas palabras en lengua indígena o en castellano, culturalmente significativas, en diversas situaciones del medio natural, social y cultural.</p>	<p>OA. Reconocer la presencia de la lengua indígena en expresiones artísticas – textiles, musicales, literarias, entre otros contextos–, valorando su importancia para la identidad del pueblo que corresponda.</p> <p>OA. Utilizar recursos tecnológicos disponibles (TIC) para contar y registrar experiencias cotidianas y significativas de la vida familiar y comunitaria, incorporando algunas palabras en lengua indígena o en castellano, culturalmente significativas.</p>
<p>OA. Comprender textos breves que incluyan palabras o expresiones en lengua indígena, o en castellano, culturalmente significativas, planteando y fundamentando opiniones respecto de su contenido cultural.</p> <p>OA. Desarrollar la escritura para transmitir mensajes que incluyan expresiones o frases en lengua indígena o en castellano, culturalmente significativas, en diversas situaciones del medio natural, social y cultural.</p>	<p>OA. Reconocer y representar expresiones de la lengua indígena en contextos artísticos y de producción ancestral (textilería, alfarería, entre otros), valorando su importancia para la identidad del pueblo que corresponda.</p> <p>OA. Utilizar recursos tecnológicos disponibles (TIC) para contar y registrar experiencias cotidianas y significativas de la vida familiar y comunitaria, incorporando expresiones o frases en lengua indígena o en castellano, culturalmente significativas.</p>
<p>OA. Reflexionar sobre la identidad del pueblo indígena que corresponda y los aspectos que han contribuido a formarla, comprendiendo que las identidades son dinámicas.</p>	<p>OA. Reflexionar sobre la identidad del pueblo indígena que corresponda y los aspectos que han contribuido a formarla, comprendiendo que las identidades son dinámicas.</p>
<p>OA. Comprender que los saberes y conocimientos se construyen y validan en la comunidad, considerando la relación armónica con la naturaleza.</p>	<p>OA. Reconocer la importancia de los valores y principios en la formación de una persona íntegra, según la concepción de cada pueblo indígena.</p>



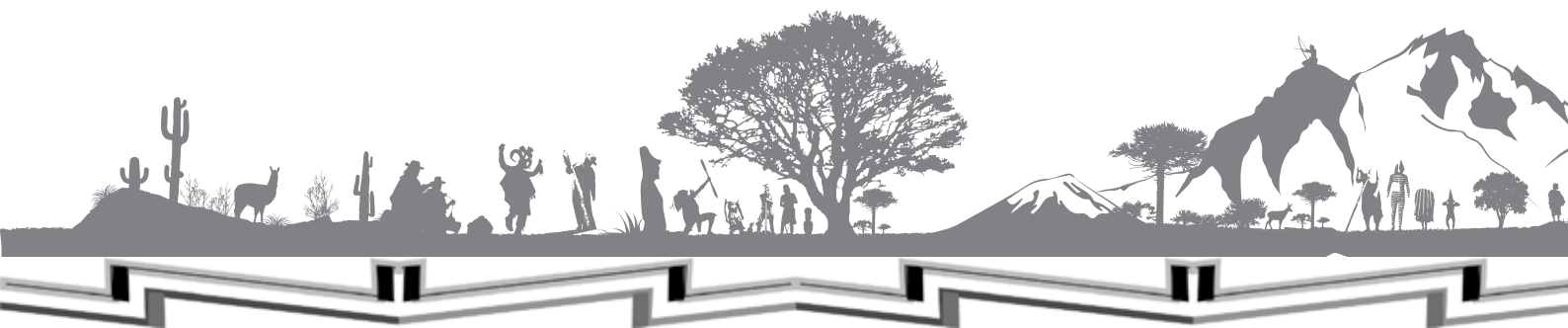
<p>Patrimonio, tecnologías, técnicas, ciencias y artes ancestrales</p>	<p>OA. Aplicar aspectos de la cosmovisión en producciones propias del arte del pueblo indígena que corresponda de manera significativa y contextualizada.</p>	<p>OA. Comprender que las técnicas y actividades de producción poseen conocimientos astronómicos, simbólicos, matemáticos, espaciales, entre otros, que dan cuenta de los saberes propios de los pueblos.</p>
<p>Actitudes</p>	<p>Realizar actividades y trabajos de forma rigurosa y perseverante de acuerdo con la enseñanza ancestral, los espacios físicos reales (familiares), ambientales, materiales y simbólicos, dando énfasis a la oralidad, con el fin de desarrollarlos de manera adecuada a la forma de vida de cada pueblo con el propósito de educar personas más respetuosas, en su vinculación permanente con los otros y con el desarrollo de una ciudadanía más intercultural.</p> <p>Valorar la interculturalidad como una interacción mutua en que necesitamos apreciarnos y comprendernos como personas de culturas diversas.</p>	<p>Reflexionar sobre el desarrollo de los estudiantes como personas íntegras, que forman parte de la red de la vida, a partir del aprendizaje de la lengua y la cultura del pueblo indígena al que pertenecen o con el cual conviven.</p> <p>Valorar la interculturalidad como una interacción mutua en que necesitamos apreciarnos y comprendernos como personas de culturas diversas.</p>
<p>TIEMPO TOTAL: 38 SEMANAS 10 semanas 9 semanas</p>		



<p>OA. Valorar y recrear expresiones del patrimonio cultural de su comunidad, territorio y pueblo indígena que corresponda, como manifestaciones propias, relativas a: comidas, música, ceremonias, espacios naturales, sitios arqueológicos, entre otras.</p>	<p>OA. Comprender el significado y sentido de la relación entre el ser humano, la naturaleza y el cosmos, vinculado a la ciencia desde la perspectiva indígena.</p>
<p>Propender hacia un desarrollo integral de los estudiantes en su relación con el entorno natural, social, cultural, espiritual y el cuidado de los recursos naturales y medio ambiente, el valor de la palabra empeñada, el respeto mutuo, el respeto a los mayores, reciprocidad comunitaria y la importancia de estas prácticas ancestrales en la actualidad y en el territorio.</p> <p>Valorar la interculturalidad como una interacción mutua en que necesitamos apreciarnos y comprendernos como personas de culturas diversas.</p>	<p>Realizar actividades y trabajos de forma rigurosa y perseverante de acuerdo con la enseñanza ancestral, los espacios físicos reales (familiares), ambientales, materiales y simbólicos, dando énfasis a la oralidad, con el fin de desarrollarlos de manera adecuada a la forma de vida de cada pueblo con el propósito de educar personas más respetuosas, en su vinculación permanente con los otros y con el desarrollo de una ciudadanía más intercultural.</p> <p>Valorar la interculturalidad como una interacción mutua en que necesitamos apreciarnos y comprendernos como personas de culturas diversas.</p>
<p>9 semanas</p>	<p>10 semanas</p>



UNIDAD 1





UNIDAD 1

CONTENIDOS CULTURALES:

- ❖ Relatos fundacionales y cosmogónicos.
- ❖ Organización sociocomunitaria del pueblo kawésqar.
- ❖ Símbolos de las pinturas rupestres kawésqar.

EJE: Lengua, tradición oral, iconografía, prácticas de lectura y escritura de los pueblos originarios.

CONTEXTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	INDICADORES
Sensibilización sobre la lengua	Disfrutar y comprender relatos orales fundacionales o cosmogónicos del pueblo que corresponda, comprendiendo conceptos en lengua indígena o en castellano, culturalmente significativos, valorando la cosmovisión que presentan.	Distinguen conceptos en lengua kawésqar, presentes en relatos escuchados que refieren a la visión cosmogónica del pueblo originario.
		Explican los relatos fundacionales o cosmogónicos escuchados, considerando aspectos, tales como: el ordenamiento del mundo, el espacio y el tiempo, entre otros.
		Relacionan el significado cosmogónico de los relatos fundacionales, con situaciones de su vida familiar y sociocomunitaria.
Rescate y revitalización de la lengua	Disfrutar y comprender relatos orales fundacionales o cosmogónicos del pueblo que corresponda, comprendiendo conceptos y/o expresiones en lengua indígena o en castellano, culturalmente significativas, valorando la cosmovisión que presentan y expresando opiniones fundamentadas.	Distinguen conceptos y/o expresiones en lengua kawésqar o en castellano, culturalmente significativas, presentes en relatos orales fundacionales o cosmogónicos del pueblo originario.
		Explican los relatos fundacionales o cosmogónicos escuchados, utilizando algunos conceptos y/o expresiones en lengua kawésqar, considerando aspectos, tales como: el ordenamiento del mundo, el espacio y el tiempo, entre otros.
		Relacionan el sentido cosmogónico de los relatos fundacionales, relacionándolos con situaciones de su vida familiar y sociocomunitaria.



EJE: Territorio, territorialidad, identidad y memoria histórica de los pueblos originarios.	
OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	INDICADORES
Describir aspectos históricos relevantes de la organización política y sociocomunitaria del pueblo indígena, estableciendo elementos de cambio y continuidad con el presente.	Caracterizan los aspectos históricos relevantes referidos a la organización política y sociocomunitaria del pueblo kawésqar asociadas al territorio.
	Identifican hechos históricos relevantes que permitieron el cambio o la continuidad de la organización política o sociocomunitaria del pueblo kawésqar.
EJE: Cosmovisión de los pueblos originarios.	
OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	INDICADORES
Comprender las diferentes formas de concebir el origen del mundo, a través de relatos fundacionales del pueblo indígena que corresponda.	Explican los aspectos centrales de cómo se originó el mundo u otros elementos cosmogónicos, según la visión del pueblo kawésqar.
	Comparan la concepción sobre el origen del mundo del pueblo kawésqar con otras concepciones fundacionales.
EJE: Patrimonio, tecnologías, técnicas, ciencias y artes ancestrales de los pueblos originarios.	
OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	INDICADORES
Aplicar aspectos de la cosmovisión en producciones propias del arte del pueblo indígena que corresponda de manera significativa y contextualizada.	Indagan sobre elementos representativos de la cosmovisión, tales como: símbolos, grafías, dibujos u otros presentes en producciones artísticas del pueblo kawésqar.
	Recrean producciones de arte del pueblo kawésqar incorporando elementos simbólicos representativos de su cosmovisión.
<p>Actitudes intencionadas en la unidad</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Propender hacia un desarrollo integral de los estudiantes en su relación con el entorno natural, social, cultural, espiritual y el cuidado de los recursos naturales y medio ambiente, el valor de la palabra empuñada, el respeto mutuo, el respeto a los mayores, reciprocidad comunitaria y la importancia de estas prácticas ancestrales en la actualidad y en el territorio. ❖ Valorar la interculturalidad como una interacción mutua en que necesitamos apreciarnos y comprendernos como personas de culturas diversas. 	



Ejemplos de actividades

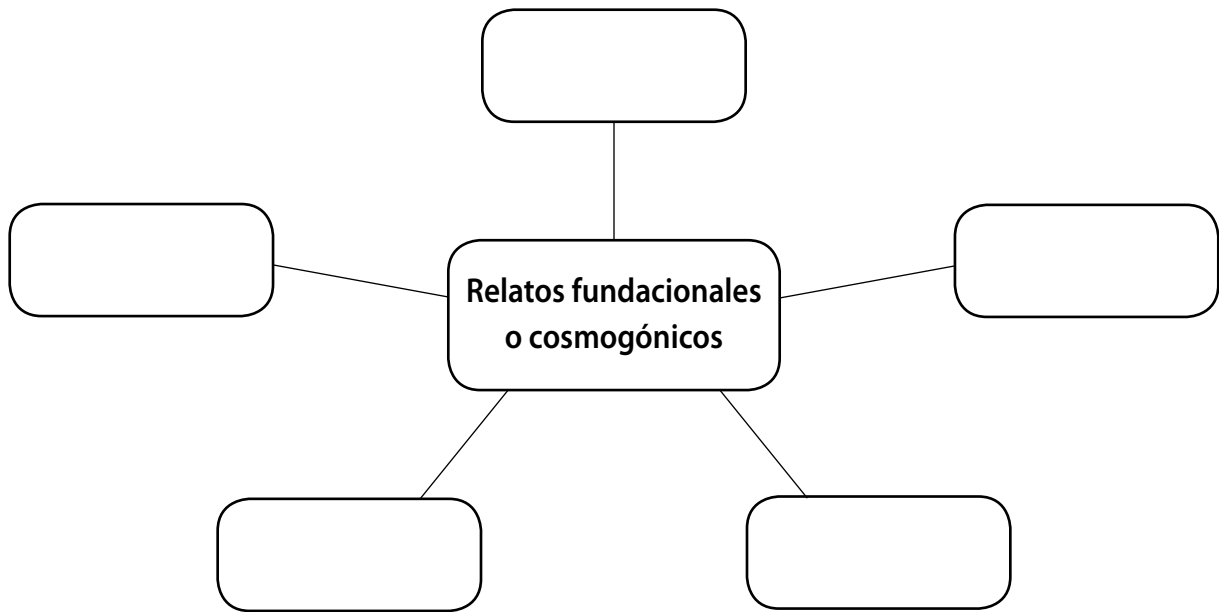
EJES: Lengua, tradición oral, iconografía, prácticas de lectura y escritura de los pueblos originarios. Cosmovisión de los pueblos originarios.

Contexto: Sensibilización sobre la lengua

ACTIVIDAD: REPRESENTAN GRÁFICAMENTE EL SIGNIFICADO COSMOGÓNICO DE RELATOS ESCUCHADOS Y/O LEÍDOS, UTILIZANDO CONCEPTOS EN LENGUA KAWÉSQAR.

Ejemplos:

- ❖ Comparten a partir de una lluvia de ideas sus conocimientos previos sobre relatos cosmogónicos o fundacionales, mencionando algunos conceptos en lengua kawésqar. El educador tradicional y/o docente registra las respuestas de los estudiantes, a partir de un mapa semántico como el siguiente:



- ❖ El educador tradicional y/o docente invita a los estudiantes a ubicarse en círculo y disponerse a escuchar en primera instancia un relato cosmogónico propio del pueblo kawésqar. Por ejemplo: “Cuento de cómo el sol, la luna y las estrellas subieron a los cielos”.
- ❖ Con apoyo del educador tradicional y/o docente recuerdan este relato trabajado en Tercer año básico, desde la perspectiva de los astros y la relación de los kawésqar con el cosmos. Aprovechan esos conocimientos previos para comentar por qué este es un relato cosmogónico y fundacional.
- ❖ El educador tradicional y/o docente invita a los estudiantes a escuchar un nuevo relato llamado: “Cuento de la mujer luna”, en la versión de Margarita Molinari (**K'eótcok**). Ver Orientaciones del educador tradicional y/o docente.



- ❖ El educador tradicional y/o docente puede proyectar el relato en un PowerPoint con apoyo de imágenes, que contengan conceptos en lengua kawésqar para que los estudiantes tengan la posibilidad de identificarlas y reproducirlas oralmente.
- ❖ Responden preguntas sobre el relato, como, por ejemplo: ¿qué te llamó la atención de la narración?, ¿qué elementos de la naturaleza se mencionan?, ¿por qué es un relato cosmogónico o fundacional?, entre otras.
- ❖ Identifican y comunican oralmente palabras en lengua kawésqar presentes en el relato relacionadas con la visión cosmogónica del pueblo kawésqar.
- ❖ Con apoyo del educador tradicional y/o docente practican la pronunciación de las palabras en lengua kawésqar, pueden jugar por filas para motivar la participación de todos los estudiantes.
- ❖ Comentan sobre situaciones de la vida actual, de acuerdo con lo relatado, haciendo comparaciones, y ejemplificando con su vida familiar y sociocomunitaria.
- ❖ Elaboran un dibujo que represente lo escuchado en el relato, puede ser a través de una secuencia de hechos, tipo historieta o un afiche gráfico que represente la visión cosmogónica presente en él.
- ❖ Exponen su trabajo en el curso, en las murallas de la sala de clases o en un panel y explican a sus compañeros lo realizado, con énfasis en su significado cosmogónico, utilizando algunos conceptos en lengua kawésqar.

ACTIVIDAD: REALIZAN UNA EXPOSICIÓN DE SUS INVESTIGACIONES SOBRE LA CREACIÓN Y ORIGEN DEL MUNDO SEGÚN RELATOS FUNDACIONALES O COSMOGÓNICOS KAWÉSQAR Y DE OTROS PUEBLOS ORIGINARIOS PRESENTES EN EL PAÍS.

Ejemplos:

- ❖ El educador tradicional y/o docente invita a los estudiantes a conversar sobre lo que saben acerca del origen del mundo y comparten diversas visiones al respecto.
- ❖ Investigan en distintas fuentes relatos fundacionales o cosmogónicos de pueblos originarios presentes en el país.
- ❖ Con apoyo del educador tradicional y docentes de Lenguaje y Comunicación y Artes Visuales, leen, comentan, seleccionan y realizan una exposición sobre el tema en estudio en la escuela, realizando en grupos, en formato de afiches gigantes o papelógrafos, la representación escrita y con apoyo de dibujos o ilustraciones de los relatos fundacionales o cosmogónicos seleccionados.
- ❖ El día de la exposición los estudiantes explican a los compañeros de otros cursos, personas invitadas, familias, docentes, la visión de los pueblos originarios frente al origen del mundo o de los elementos cosmogónicos relevantes de dichas culturas, considerando aspectos, tales como: el ordenamiento del mundo, el espacio y el tiempo, entre otros.
- ❖ Luego, en un plenario en la sala de clases, los estudiantes establecen algunas conclusiones sobre el tema, destacando y comparando la concepción sobre el origen del mundo del pueblo kawésqar con otras concepciones fundacionales, utilizando algunos conceptos en la lengua originaria.

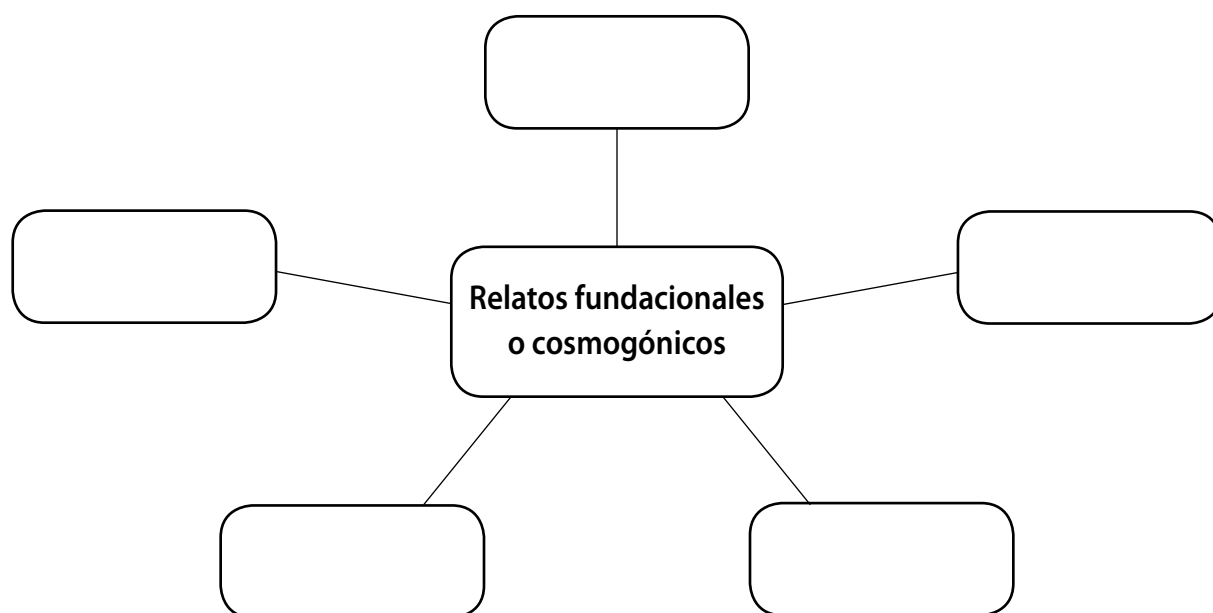
Contexto: Rescate y revitalización de la lengua

ACTIVIDAD: REPRESENTAN GRÁFICAMENTE EL SIGNIFICADO COSMOGÓNICO DE RELATOS ESCUCHADOS Y/O LEÍDOS, UTILIZANDO CONCEPTOS Y/O EXPRESIONES EN LENGUA KAWÉSQAR.

Ejemplos:

- ❖ Comparten a partir de una lluvia de ideas sus conocimientos previos sobre relatos cosmogónicos o fundacionales, mencionando algunos conceptos o expresiones en lengua kawésqar. El educador tradicional y/o docente registra las respuestas de los estudiantes, a partir de un mapa semántico como el siguiente:





- ❖ El educador tradicional y/o docente invita a los estudiantes a ubicarse en círculo y disponerse a escuchar en primera instancia un relato cosmogónico propio del pueblo kawésqar. Por ejemplo: “Cuento de cómo el sol, la luna y las estrellas subieron a los cielos”.
- ❖ Con apoyo del educador tradicional y/o docente recuerdan este relato trabajado en Tercer año básico, desde la perspectiva de los astros y la relación de los kawésqar con el cosmos. Aprovechan esos conocimientos previos para comentar por qué este es un relato cosmogónico y fundacional.
- ❖ El educador tradicional y/o docente invita a los estudiantes a escuchar un nuevo relato llamado: “Cuento de la mujer luna”, en la versión de Margarita Molinari (K’éótcok). Ver Orientaciones del educador tradicional y/o docente.
- ❖ El educador tradicional y/o docente proyecta el relato en un PowerPoint con apoyo de imágenes, que contengan conceptos y expresiones en lengua kawésqar para que los estudiantes tengan la posibilidad de identificarlas y reproducirlas oralmente.
- ❖ Responden preguntas sobre el relato, como, por ejemplo: ¿qué te llamó la atención de la narración?, ¿qué elementos de la naturaleza se mencionan?, ¿por qué es un relato cosmogónico o fundacional?, entre otras.
- ❖ Identifican y comunican oralmente conceptos y expresiones en lengua kawésqar presentes en el relato relacionadas con la visión cosmogónica del pueblo kawésqar.
- ❖ Con apoyo del educador tradicional y/o docente practican la pronunciación de los conceptos y expresiones en lengua kawésqar, pueden jugar por filas para motivar la participación de todos los estudiantes.
- ❖ Comentan sobre situaciones de la vida actual, de acuerdo con lo relatado, haciendo comparaciones, y ejemplificando con su vida familiar y sociocomunitaria.
- ❖ Elaboran un dibujo que represente lo escuchado en el relato, puede ser a través de una secuencia de hechos, tipo historieta o un afiche gráfico que represente la visión cosmogónica presente en él.
- ❖ Exponen su trabajo en el curso, en las murallas de la sala de clases o en un panel y explican a sus compañeros lo realizado, con énfasis en su significado cosmogónico, utilizando conceptos y expresiones en lengua kawésqar.

ACTIVIDAD: REALIZAN UNA EXPOSICIÓN DE SUS INVESTIGACIONES SOBRE LA CREACIÓN Y ORIGEN DEL MUNDO SEGÚN RELATOS FUNDACIONALES O COSMOGÓNICOS KAWÉSQAR Y DE OTROS PUEBLOS ORIGINARIOS PRESENTES EN EL PAÍS.

Ejemplos:

- ❖ El educador tradicional y/o docente invita a los estudiantes a conversar sobre lo que saben acerca del origen del mundo y comparten diversas visiones al respecto.
- ❖ Investigan en distintas fuentes relatos fundacionales o cosmogónicos de pueblos originarios presentes en el país.
- ❖ Con apoyo del educador tradicional y docentes de Lenguaje y Comunicación y Artes Visuales, leen, comentan, seleccionan y realizan una exposición sobre el tema en estudio en la escuela, realizando en grupos, en formato de afiches gigantes o papelógrafos, la representación escrita y con apoyo de dibujos o ilustraciones de los relatos fundacionales o cosmogónicos seleccionados.
- ❖ El día de la exposición los estudiantes explican a los compañeros de otros cursos, personas invitadas, familias, docentes, la visión de los pueblos originarios frente al origen del mundo o de los elementos cosmogónicos relevantes de dichas culturas, considerando aspectos, tales como: el ordenamiento del mundo, el espacio y el tiempo, entre otros.
- ❖ Luego, en un plenario en la sala de clases, los estudiantes establecen algunas conclusiones sobre el tema, destacando y comparando la concepción sobre el origen del mundo del pueblo kawésqar con otras concepciones fundacionales, utilizando algunos conceptos y expresiones en lengua originaria.

EJE: Territorio, territorialidad, identidad y memoria histórica de los pueblos originarios.

ACTIVIDAD: CONSTRUYEN UNA LÍNEA DE TIEMPO SOBRE LA ORGANIZACIÓN SOCIOCOMUNITARIA DEL PUEBLO KAWÉSQAR Y SU RELACIÓN CON HECHOS HISTÓRICOS RELEVANTES.

Ejemplos:

- ❖ A partir de fotografías, ilustraciones o videos presentados por el educador tradicional y/o docente conversan sobre aspectos históricos referidos a la organización sociocomunitaria del pueblo kawésqar, considerando normas de convivencia, roles, prácticas cotidianas familiares como comunitarias (muerte de las personas, nacimiento), entre otros aspectos.
- ❖ Reflexionan y conversan sobre algunas prácticas familiares y/o comunitarias como la navegación, pesca, buceo, describiendo su relación con la organización sociocomunitaria ancestral de los kawésqar, considerando dichas prácticas productivas con sus normas de convivencia, relación entre los integrantes de la familia y sus roles, entre otros aspectos.
- ❖ Con la ayuda del educador tradicional y/o docente realizan una línea de tiempo de la historia del pueblo kawésqar, relacionando hechos históricos relevantes asociados al paso de ser un pueblo canoero y nómada, a un pueblo con una “vida sedentaria”, considerando hechos tales como:
 - La llegada del “hombre blanco” a territorio kawésqar.
 - La colonización del territorio magallánico.
 - La relegación a espacios territoriales no aptos para su supervivencia.
 - La explotación de los recursos naturales de los canales patagónicos (rutas kawésqar) que los obligó a cambiar su modo de vida nómada, entre otros.



- ❖ Reflexionan sobre la línea de tiempo para identificar cambios y continuidades en la organización sociocomunitaria del pueblo kawésqar.

EJE: Patrimonio, tecnologías, técnicas, ciencias y artes ancestrales de los pueblos originarios.

ACTIVIDAD: REALIZAN UN MURAL SOBRE LOS SÍMBOLOS DE LAS PINTURAS RUPESTRES DE LA CUEVA DEL PACÍFICO EN LA ISLA MADRE DE DIOS Y COMPARTEN SU SIGNIFICADO E IMPORTANCIA CULTURAL.

Ejemplos:

- ❖ El educador tradicional y/o docente invita a los estudiantes a compartir su conocimiento sobre las pinturas rupestres de la Cueva del Pacífico en la isla Madre de Dios, a partir de una lluvia de ideas, apoyada por las siguientes preguntas: ¿qué sabes sobre las pinturas rupestres de los kawésqar?, ¿qué figuras o símbolos se encuentran en ellas?, descríbelas. El educador tradicional y/o docente toma nota en la pizarra u otro medio para retomarlas posteriormente.
- ❖ Observan fotografías o un PowerPoint elaborado previamente por el educador tradicional y/o docente sobre las pinturas rupestres de la isla Madre de Dios.
- ❖ Comprueban las ideas registradas de la lluvia de ideas con las imágenes presentadas por el educador tradicional y/o docente, relevando las figuras que aparecen en las pinturas rupestres: figuras humanas, moluscos, el sol, y otros que parecen instrumentos como una fisga (instrumento de tres dientes que se utiliza para extraer erizos o también para pescar).
- ❖ Con apoyo del educador tradicional y/o docente, reflexionan y comparten ideas sobre la relación de las pinturas rupestres y la cosmovisión del pueblo kawésqar, su significado e importancia cultural.
- ❖ Realizan un mural en algún panel o muralla de la escuela (si se dan las condiciones), con apoyo de las familias, educador tradicional y docente de Artes Visuales, de las pinturas rupestres estudiadas en la unidad, como un aporte a la valoración y socialización de la cultura ancestral kawésqar en la comunidad educativa.



Orientaciones para el educador tradicional y/o docente

En esta primera unidad del Programa de Estudio Kawésqar de Cuarto Año Básico se sugiere que para potenciar el desarrollo de habilidades, conocimientos y actitudes relacionadas con el disfrute y comprensión de relatos orales fundacionales o cosmogónicos, propios de la tradición del pueblo kawésqar, el educador tradicional y/o docente utilice diferentes estrategias y actividades, como las que se sugieren en este programa. En este sentido, se presenta en esta sección un relato kawésqar llamado: “Cuento de como el sol, la luna y las estrellas subieron a los cielos”, el cual fue trabajado en la unidad 4 del Programa de Tercer Año Básico, cuyo foco fue la relación del pueblo kawésqar con los astros y el cosmos. En esta oportunidad, se incorpora como un relato cosmogónico y a partir de él se sugiere motivar e introducir a los estudiantes en este contenido cultural. Asimismo, se comparte otro relato cosmogónico kawésqar llamado: “Cuento de la mujer luna”, en la versión de Margarita Molinari (**K'eótcok**). Importante mencionar que de este relato existen varias versiones unas más desarrolladas que otras, los cuales aparecen recopilados en el texto: Cuentos Kawésqar del año 2009, de los autores Oscar Aguilera y José Tonko. (Fundación de Comunicaciones y Cultura del Agro, FUCOA, Ministerio de Agricultura. Santiago de Chile). Como se ha mencionado en cursos anteriores **eik'óse**, es un “concepto que abarca cuentos, mitos, relatos de viaje y también anécdotas, es decir, un relato oral contado por un solo narrador”⁵.

Ambos **eik'óse** se presentan en versión bilingüe para apoyo del educador tradicional y/o docente y poder trabajar algunos conceptos y expresiones en el idioma kawésqar con los estudiantes. Esto según los contextos sociolingüísticos establecidos en los Objetivos de Aprendizaje de la asignatura (principalmente los contextos de sensibilización sobre la lengua, y el de rescate y revitalización de esta). Lo anterior, no imposibilita que el educador tradicional y/o docente narre estos textos en la lengua originaria, ya que es una forma de usar el idioma y mantenerlo vivo. Por otra parte, permite identificar los sonidos característicos de dicha lengua y practicar de cierta forma la fonética kawésqar.

Para ello, el papel del educador tradicional y/o docente es fundamental para desarrollar en los estudiantes las habilidades comunicativas que se plantean como expectativas de aprendizaje de lengua y cultura kawésqar, sobre todo considerando el nivel progresivo en el aprendizaje de conceptos, expresiones y frases en el idioma, donde además el modelamiento en la pronunciación por parte del educador tradicional es fundamental para el aprendizaje de los estudiantes y su adecuado uso en las situaciones comunicativas en que se ponga en práctica el idioma. Por otra parte, se sugiere intencionar estrategias y preguntas para que los niños y niñas relacionen información de los textos orales con sus experiencias o conocimientos previos y den cuenta de su comprensión a partir de diferentes actividades significativas. En este sentido, se releva en esta unidad que los estudiantes sean capaces de relacionar el significado cosmogónico de los relatos fundacionales, con situaciones de su vida familiar y sociocomunitaria.

Importante enfatizar el tratamiento integrado de los ejes que articulan los aprendizajes que se espera logren los estudiantes, por ende, se sugiere que el trabajo de la unidad aborde actividades relacionadas con los distintos OA de los cuatro ejes curriculares. Asimismo, se sugiere establecer relaciones entre los aprendizajes de esta asignatura con los de otras asignaturas del currículum, tal como se especifica en algunas de las actividades de la unidad con Lenguaje y Comunicación y Artes Visuales, así como también con Historia, Geografía y Ciencias Sociales, donde se puede trabajar la actividad de línea de tiempo de la historia del pueblo kawésqar, relacionando hechos históricos relevantes asociados al paso de ser un pueblo canoero y nómada, a un pueblo con una “vida sedentaria”. De esta manera se puede poner en práctica el diálogo de saberes en pos de la interculturalidad, que

⁵ Guía para educadores tradicionales cultura y lengua Kawésqar. (2014). Ministerio de Educación. Programa de Educación Intercultural Bilingüe, página 55.

se espera siempre esté presente en el desarrollo de las diferentes actividades de aprendizaje.

Para apoyar el trabajo del educador tradicional y/o docente se profundizan algunos de los Contenidos Culturales de la unidad, junto con ello se presentan un repertorio lingüístico y un mapa semántico específico como herramientas didácticas que el educador tradicional y/o docente puede utilizar cuando considere necesario en el trabajo con los estudiantes.

Contenido cultural

Relatos fundacionales y cosmogónicos kawésqr.

En los relatos indígenas se encuentra la memoria histórica, la sabiduría y el conocimiento de los pueblos originarios que durante mucho tiempo se ha transmitido de generación en generación. Por tanto, los relatos fundacionales o cosmogónicos aclaran y explican el origen de cada cultura, su identidad histórica y sus territorios. Asimismo, constituyen un relato mítico que establece el origen del mundo, del ser humano y del universo, de elementos propios de la naturaleza y del cosmos. En este sentido, el pueblo kawésqr tiene su propia tradición oral de relatos con estas características, que de acuerdo a la información que se tiene al respecto, se asocia a un “mundo mítico de una edad intermedia en la formación del mundo. Del examen de la literatura oral se puede decir que según los kawésqr, hubo tres edades en la formación del mundo: La primera edad era del caos, por ejemplo, los vientos soplaban los unos contra los otros, el mundo no se había consolidado como tal. Una segunda edad es la que se muestra en los relatos, donde existían estos hombres-animales que al morir se transformaban en los animales del mundo actual. La tercera edad es la del mundo actual, las aves y animales que fueron una vez hombres son los animales actuales. Ya no hay transformaciones, el mundo se manifiesta estable”⁶.

Para el trabajo del educador tradicional y/o docente en esta unidad se proponen los siguientes relatos fundacionales o cosmogónicos propios de la tradición oral del pueblo kawésqr. Como se mencionó anteriormente se presentan en versión bilingüe para el tratamiento didáctico sugerido en las actividades y en las orientaciones de esta sección del Programa de Estudio.

Arkaksélas eik'óse

(Narrado por José Tonko Wide (Kstákso) Puerto Edén, 1975).

01. Arkaksélas sa árqap jétqa-hójok eik'osekčé hora... hójok.

02. Arkaksélas aswálk-sélas sa kuos áfterrek jétqa-hójok eik'uahák-er-hójok,

03. kuósos sa kius askét... taksóktek-séla kuos tesé s aktá hójok.

Cuento de cómo el sol, la luna y las estrellas subieron a los cielos

(Narrado por José Tonko Wide (Kstákso) Puerto Edén, 1975).

01. Los astros hacia arriba subieron, cuenta el cuento.

02. El astro sol primero subió, como lo estoy contando,

03. después a su este que... hermana después llamó.

⁶ Aguilera, Oscar. y Tonko, José. (2013). El Arte de la Palabra en los Canales Patagónicos. La Literatura Oral Kawésqr. Manual para 8º Básico y 1º Medio. Página 49.



04. Eik'osekčé s ak'éwek-séla ka kuteké c'elasáwe-sélas ak'uás karlájer

04. Se cuenta que la luna y también las estrellas, que llaman,

05. kuos k'oának jétqa k'éjéqas asesekčéjer-hójok jat.

05. y todos subieron, se dice.

(Fuente: Aguilera, Oscar. y Tonko, José. (2009). Cuentos Kawésqar. Fundación de Comunicaciones y Cultura del Agro, FUCOA, Ministerio de Agricultura. Santiago de Chile. Pág. 51).

Cuento de C'askar, la mujer luna

(Narrado por Margarita Molinari (K'eótcok) Puerto Edén, 1971).

01. C'áskar jétqar-hójok-s árqap,

Cuento de C'askar, la mujer luna

(Narrado por Margarita Molinari (K'eótcok) Puerto Edén, 1971).

01. **C'áskar** subió a lo alto,

02. C'áskar afterrék jétqar-hójok

02. **C'áskar** subió primero

03. kuos C'áskar sa kuos askét at'álas akiárær-hójok alál hápar,

03. y **C'áskar** este que... arrojó muchos hacia abajo,

04. sálta kiáno-atál akiárær kúkstai aksér.

04. también tiró locos desde allí.

05. Kius arresérras tasaháker-hójok kius c'ap kte[p] hápar;

05. Pidió permiso a su mamá para que subiera su hermana menor;

06. kúkstai hápar sa jétqar-hójok,

06. ahí después subió,

07. K'épásnok kuos jétqa-čéjer K'épásnok kúkstai jétqa.

07. **K'épásnok** después subió, **K'épásnok** subió ahí.

08. K'épásnok kuos árka-c'éwek kuos árreker kuosá kius ahihól-jeké tákso-jeké-s akiárær tákso, alál,

08. **K'épásnok** después se casó en el cielo, y a su hijito, a uno, lo tiró hacia abajo,

09. kuósos sa alál tqal jeké čékser awátal ačáal har-jeké-s sečéwor akuórkark kuos ahihól-jekékečéjer-s tákso ahihól-jeké.

09. y llegó abajo, a una bahía donde estaba cocinando [la madre de **K'épásnok**], lo cogió y lo entró [a la choza], y lo crió, lo tomó como hijo, era ya un hijito de ella.

10. Kuosá aqáte kiásterrek táu akiárær.

10. Después más al norte [**K'épásnok**] tiró otro.



11. Aqáte álowek tóu jeké-s seté kiásterrek akiárær k'ak

11. En el norte tiró otro pequeño y más al sur también

12. kuteké tákso jeké-s qaqrær kuos ahiól-jekékečjer,

12. y ella se quedó con un pequeño,

13. tákso jeké qaqrær kuos ahiól-ker.

13. se dejó un pequeño y era su hijo.

14. Kuos ko-aswál-táu tóu-s qaqrær kuos woks jeké-kečjer kotéjo qaqrær kuos tóu jekékečjer kuos kiásterrek qaqrær kuos k'ak ahiól k'éjéqas.

14. Y al otro día dejó otro, y con ese son dos, y de nuevo dejó otro pequeño y lo dejó allá, y también eran sus hijos.

15. Æskiúk ka tóu jeké qaqrær kuos ahiólkečjer-s

15. Aquí dejó otro pequeño y era su hijo

16. kuos kawésqar-kečjer-s kuos kiásterrek jemmá-kečjer-nar wóksterrek qaqrás

16. y fue kawésqar, y más allá fue hombre blanco; a ambos los dejó allá

17. at-jeké atána at-jeké qaqrær-ær sa atál kčép-čéjer-jeké sa wóksterrek kiásterrek.

17. en una pequeña choza dejó, uno aquí y el otro allá.

(Fuente: Aguilera, Oscar. y Tonko, José. (2009). Cuentos Kawésqar. Fundación de Comunicaciones y Cultura del Agro, FUCOA, Ministerio de Agricultura. Santiago de Chile. Págs. 60-61).

Contenido cultural

Organización sociocomunitaria del pueblo kawésqar.

A continuación, se presentan algunos antecedentes sobre la organización social o sociocomunitaria del pueblo kawésqar, desde la perspectiva histórica ancestral y su trayectoria hasta la actualidad, considerando algunos hitos relevantes que han significado transformaciones en el sistema de vida de los kawésqar, cuyo principal cambio ha sido el paso de ser un pueblo canoero y nómada, a un pueblo con una “vida sedentaria”.

Entre los kawésqar, la institución social básica del grupo es la familia, y no reconocen clanes ni jefes. Son familias individuales las que conforman agrupaciones de cazadores-recolectores con una cohesión muy flexible, es decir, un grupo formado por varias familias podía fácilmente desagruparse o formarse otro con otra composición. Al respecto, Emperaire comenta la estructura del grupo en el tiempo que estuvo con ellos, pero sin embargo esto no quiere decir que en la antigüedad el sistema era diferente: “El grupo actual está formado por la simple yuxtaposición de familias independientes. Ninguna autoridad viene a interponerse entre el grupo y las familias. A consecuencia de la cohabitación voluntaria o accidental de varias familias en un mismo lugar, se crean relaciones más o menos complejas, pero estas son voluntariamente aceptadas y no impuestas. Por simple



decisión de su jefe, cada familia puede recobrar su independencia cuando quiera ir a establecerse a otra parte.” (Empeaire, 1963: 149).

En el seno de la familia, las tareas son compartidas, ambos padres ejercen su autoridad sobre los hijos, aunque la organización en la vivienda depende mayormente de la mujer, quien organiza y la mayor parte del tiempo ejerce su dominio. El cuidado de los niños pequeños está a su cargo, sin que por esto el vínculo del padre con sus hijos se vea disminuido. Tanto hijos como ancianos eran muy bien cuidados. Los hijos de un hermano son considerados como hijos de la hermana, por eso, en ausencia temporal o permanente de los padres o de uno de ellos, la hermana debe cuidar a sus sobrinos con el mismo cuidado que lo haría con los hijos propios.

En los tiempos antiguos las uniones matrimoniales podían deshacerse, pero el padrastro sentía el mismo cariño y responsabilidad hacia los hijos de su compañera como si fuesen suyos. En ocasiones el vínculo afectivo era mayor que hacia el padre biológico, ya que este último aparecía como “padre ausente”, aunque estuviera dentro del mismo grupo. Cuando un hijastro se casaba, el hijo se convertía en “el mandado” para su abuelo no consanguíneo. Esto quería decir que el compañero de la abuela podía mandar al niño sin que se discutiera su autoridad y para él era su auténtico nieto, por lo cual el trato era muy afectuoso. El nombre kawésqar del “mandado” es **aihiól-jerwásqe** (hijo para mandar) y desde ya al nombrarlo **aihiól** (hijo) se ve el lazo afectivo. Una persona de Puerto Edén relataba que él era el “mandado” del marido de su abuela y que cuando lo mandaba a ejecutar algunas tareas, como por ejemplo ir a buscar agua, al regreso siempre lo estaba esperando con buena comida, incluso se quedaba sin comer para darle al niño y siempre lo trataba con mucho cariño.

La educación de los niños estaba a cargo de los padres, de acuerdo con la diferencia de sexo y ambos aprendían las técnicas de navegación, caza y recolección. Muy importante era conocer la geografía y los nombres de los lugares, así como las rutas para alcanzar la costa exterior y los diferentes sitios que existían donde establecer los campamentos temporales en esas rutas. Además del conocimiento geográfico estaba todo el conocimiento de la flora y fauna, para así tener un dominio del territorio y sus recursos.

El conocimiento de la geografía no solo se limitaba a la ubicación y características de los lugares, sino también había que conocer cuáles eran sitios prohibidos (**æjámas**) donde no se podía ir o donde al pasar por ellos debía observarse cierta conducta, como, por ejemplo, cubrir la cara a los niños para que no miraran el lugar y se produjera una marejada o violentas tempestades. Los mayores pasaban navegando por el lugar con la vista baja, sin voltearse a mirar o intentar hacerlo. Estos sitios son formaciones naturales con formas no naturales: forma de personas, cascadas que se precipitan al mar en peldaños que parecen haber sido labrados por alguien, cerros donde ocurrieron los hechos de alguna historia legendaria, etc.

Las narraciones de cuentos y mitos también eran aprendidas por los niños en los viajes de desplazamiento, ya que cada relato está asociado a un sitio determinado o a algún territorio. Los narradores pertenecían a alguno de los territorios kawésqar, ya sea de la parte norte o del sur, de allí la variedad de relatos. Todos contenían algún tipo de enseñanza que resaltaba los valores de los kawésqar: valentía, ingenio para sobrevivir ante condiciones adversas, hablar siempre con la verdad, respetar a los padres y los ancianos, etc.

Ya en la década de los 40 las uniones matrimoniales carecían de algún tipo de ceremonia al igual que otras que se practicaban en la antigüedad. Ceremonias de iniciación, por ejemplo, descritas por Gusinde de 1924, ya no se practicaban. Algunas de las personas de Puerto Edén que eran niños pequeños en la época de la visita de Empeaire apenas recuerdan la casa ceremonial o **čeló** en ocasión del descubrimiento de una ballena varada.

Por lo general, las relaciones son armoniosas, sin que por ello no hayan existido casos de violencia intrafamiliar. Asimismo, como consecuencia de la introducción del alcohol por parte de personas ajenas al grupo,



se produjeron situaciones que se apartaban de la forma de vivir antigua, en donde podía surgir la violencia e incluso el descuido de los hijos.

Los ancianos siempre recibieron cuidado, aunque en ocasiones no vivieran en el mismo **at** de sus parientes. Al respecto, Emperaire señala: “En caso de vejez o enfermedad prolongada, se pone bajo la protección de uno de sus hijos o bajo la de algún otro grupo amigo. Algunos ancianos, muy fastidiosos, pueden ser puestos al margen por su grupo familiar, cuando son elementos de trastorno o de disputa, por ejemplo, cuando sus gemidos o sus discursos durante sus insomnios impiden dormir a los demás, o cuando se hacen demasiado irritables. Se les construyen chozas aparte, suficientes para una sola persona. El viejo o la vieja expulsado del grupo puede, sin embargo, obtener leña o alimento de las personas con quienes vivía anteriormente” (Ibid.)

Uno de los principios o valores kawésqar que sobrevive es el **čas**, palabra que literalmente quiere decir “dar”, “regalar” o “regalo”, “dádiva”. Es un dar sin esperar retribución alguna, al menos inmediata. Si una persona sale a mariscar o pescar, regalará a los miembros del grupo parte de lo obtenido, sin dejar a nadie fuera. Por lo general la distribución se hace por familias. El que da no necesita nada a cambio, pues sabe que en otra ocasión recibirá de otro una parte de lo que trae; en la actualidad, por ejemplo, si un kawésqar ha salido a los canales a trabajar en la extracción de cholgas, es posible que al regreso a Puerto Edén traiga algo, como carne de lobo, por ejemplo. ¿Entonces los miembros de la comunidad suelen preguntarse “**Ak’uáso sekčál-akstá-kečéjer?**” (“¿Qué habrá traído de bueno?”).

Con la instalación de la base de la Fuerza Aérea en Puerto Edén, poco a poco comenzó a cambiar el sistema de vida kawésqar hasta llegar al presente a su completa sedentarización. También hubo un cambio de sus hábitos alimenticios, pero sin abandonar la preferencia por la alimentación tradicional. Las restricciones de desplazamiento por parte de las autoridades marítimas, las restricciones de caza de especies resguardadas impuestas por CONAF, aunque para algunas de ellas haya una cuota establecida, han contribuido también tanto al cambio de alimentación como al cese de las prácticas de caza ancestrales. Asimismo, al instalarse una escuela en Puerto Edén, los kawésqar enviaron a sus hijos a estudiar allí. La lengua materna sufrió deterioro en esta población joven y poco a poco las últimas generaciones la perdieron.

Por otro lado, se registraron migraciones hacia la ciudad en busca de trabajo para sobrevivir en medio de la sociedad occidental. En este sentido, se puede observar que progresivamente en el tiempo muchos kawésqar se han instalado en lugares más urbanos como Punta Arenas o Puerto Natales, transformando sus prácticas sociocomunitarias ancestrales. Los pocos ancianos kawésqar que viven en Puerto Edén son los únicos que hablan la lengua ancestral cotidianamente y conservan en su memoria la vida del pasado.

(Fuente: Guía para educadores tradicionales cultura y lengua Kawésqar. (2014). Ministerio de Educación. Programa de Educación Intercultural Bilingüe. Págs. 28-29).



Repertorio lingüístico

Eik'óse: cuento/relato

Eik'olái: narrar

Jetakuálok: enseñar

Jaláu: antes, antiguamente, hace tiempo, en aquel tiempo

Tákso: una vez

Akéwek-sélas/jeqapc'éwe-sélas: luna

Aswál-sélas/arkaksélas: sol

C'elasáwe: estrella

Árka-c'éwe: cielo

At'álas: maucho

Tapásqe/sálta: loco

Tqal: bahía

Aqáte: norte

Seté: sur

Hóut: abajo

Tákso: uno

Woks: dos

Kupép: también

Aswál: día

Hápar: hacia

Tóu: otro

Koáče/k'óáče: dejar

Jétqa: subir

Æskiúk: aquí

Kāskiuk: allá

C'ac'áp/c'ap: madre

Aihiól: hijo

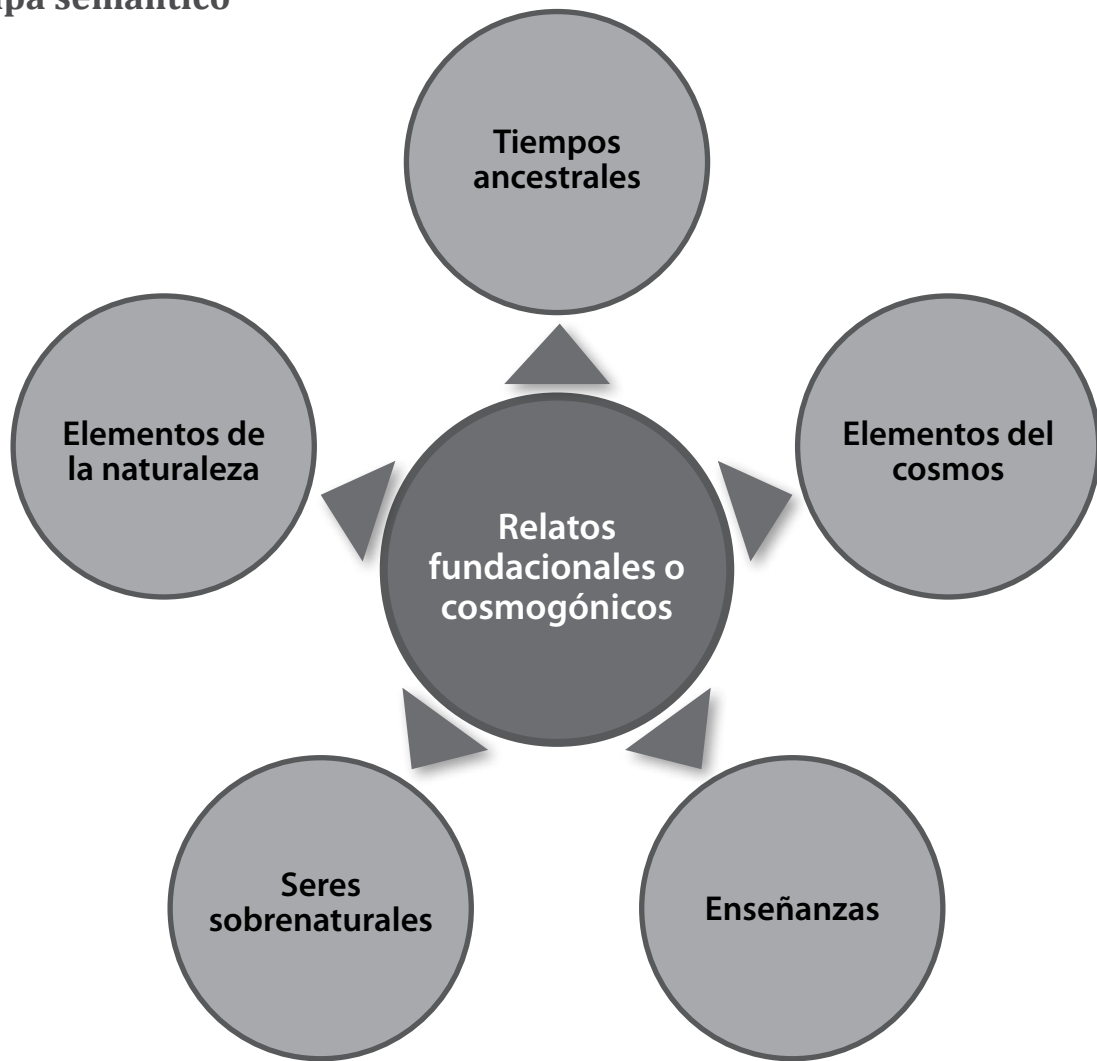
Akčél: criar

Taksóktek-sélas: hermana

Jemmá: hombre blanco



Mapa semántico



Ejemplo de evaluación

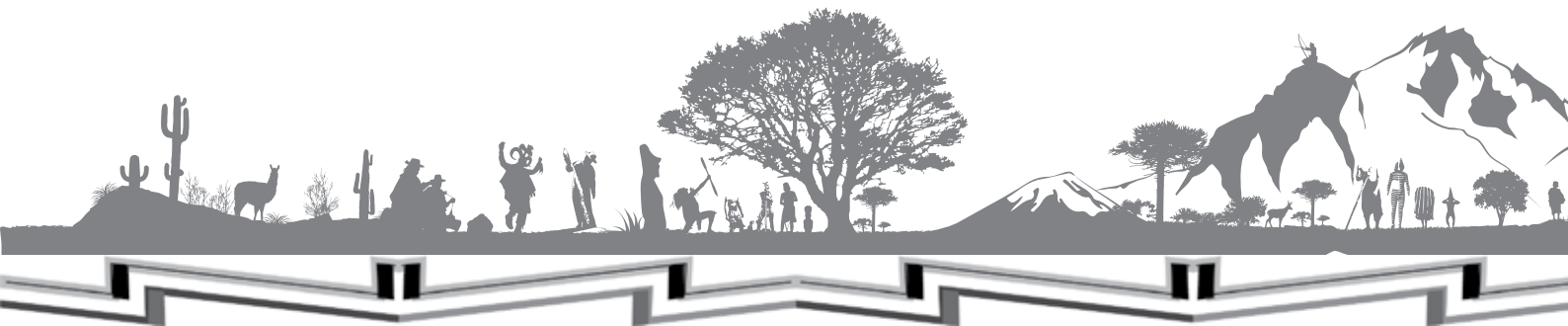
Los desempeños de los estudiantes pueden ser evaluados a medida que se va desarrollando la Unidad. En este caso se presenta un ejemplo de rúbrica con algunos criterios relacionados con los indicadores de los cuatro ejes de la Unidad, considerando el contexto sociolingüístico de sensibilización sobre la lengua:

Criterio/ Nivel de Desarrollo	En vías de alcanzar el desempeño	Desempeño medianamente logrado	Desempeño logrado	Desempeño destacado
Relatos fundacionales o cosmogónicos escuchados, considerando aspectos, tales como: el ordenamiento del mundo, el espacio y el tiempo, entre otros.	Identifica algún aspecto de los relatos fundacionales o cosmogónicos, tales como: el ordenamiento del mundo, el espacio y el tiempo, u otro.	Describe algún aspecto de los relatos fundacionales o cosmogónicos, tales como: el ordenamiento del mundo, el espacio y el tiempo, u otro.	Explica los relatos fundacionales o cosmogónicos escuchados, considerando aspectos, tales como: el ordenamiento del mundo, el espacio y el tiempo, entre otros.	Explica con detalles significativos los relatos fundacionales o cosmogónicos escuchados, considerando aspectos, tales como: el ordenamiento del mundo, el espacio y el tiempo, entre otros.
Conceptos en lengua kawésqar, o en castellano, culturalmente significativos, presentes en relatos escuchados que refieren a la visión cosmogónica del pueblo originario.	Identifica al menos dos conceptos en lengua kawésqar o en castellano, culturalmente significativos, presentes en los relatos fundacionales o cosmogónicos escuchados.	Reproduce al menos dos conceptos en lengua kawésqar o en castellano, culturalmente significativos, aprendidos de los relatos fundacionales o cosmogónicos escuchados.	Distingue algunos conceptos en lengua kawésqar, o en castellano, culturalmente significativos, presentes en relatos escuchados que refieren a la visión cosmogónica del pueblo originario.	Explica el significado de variados conceptos en lengua kawésqar o en castellano, culturalmente significativos, aprendidos de los relatos fundacionales o cosmogónicos escuchados.
Aspectos históricos relevantes referidos a la organización sociocomunitaria del pueblo kawésqar asociadas al territorio.	Identifica la organización sociocomunitaria del pueblo kawésqar.	Caracteriza algún aspecto histórico relacionado con la organización sociocomunitaria del pueblo	Caracteriza los aspectos históricos relevantes referidos a la organización sociocomunitaria del pueblo kawésqar asociadas al territorio.	Explica con detalles significativos los aspectos históricos relevantes referidos a la organización sociocomunitaria del pueblo kawésqar asociadas al territorio.

<p>Aspectos centrales de cómo se originó el mundo u otros elementos cosmogónicos, según la visión del pueblo kawésqar.</p>	<p>Identifica algún aspecto relevante del origen del mundo u otro elemento cosmogónico, según la visión del pueblo kawésqar.</p>	<p>kawésqar. Describe algún aspecto relevante del origen del mundo u otro elemento cosmogónico, según la visión del pueblo kawésqar.</p>	<p>Explica aspectos centrales de cómo se originó el mundo u otros elementos cosmogónicos, según la visión del pueblo kawésqar.</p>	<p>Explica con detalles significativos aspectos centrales de cómo se originó el mundo u otros elementos cosmogónicos, según la visión del pueblo kawésqar.</p>
<p>Producciones de arte del pueblo kawésqar incorporando elementos simbólicos representativos de su cosmovisión.</p>	<p>Reconoce alguna de las producciones de arte propias del pueblo kawésqar.</p>	<p>Describe algunas de las producciones de arte propias del pueblo kawésqar.</p>	<p>Recrea producciones de arte del pueblo kawésqar incorporando elementos simbólicos representativos de su cosmovisión.</p>	<p>Explica con detalles significativos el significado de algunas producciones de arte del pueblo kawésqar, considerando elementos simbólicos representativos de su cosmovisión.</p>



UNIDAD 2





UNIDAD 2

UNIDAD 2

CONTENIDOS CULTURALES:

- ❖ Prácticas ceremoniales y socioculturales del pueblo kawésqar.
- ❖ Organización del territorio ancestral del pueblo kawésqar.
- ❖ Actividades productivas y su relación con conocimientos astronómicos, simbólicos, matemáticos y /o espaciales, entre otros.

EJE: Lengua, tradición oral, iconografía, prácticas de lectura y escritura de los pueblos originarios.

CONTEXTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	INDICADORES
Sensibilización sobre la lengua	Comunicar oralmente algunas ideas y comentarios referidos a distintos aspectos de la cosmovisión del pueblo, en diálogos, conversaciones o exposiciones, utilizando algunas palabras en lengua indígena o en castellano, culturalmente significativas.	<p>Parafrasean aspectos centrales de la cosmovisión del pueblo kawésqar usando palabras en lengua originaria, o en castellano, culturalmente significativas.</p> <p>Comentan aspectos relevantes de la cosmovisión del pueblo kawésqar, utilizando algunas palabras en lengua originaria, o en castellano, culturalmente significativas.</p>
Rescate y revitalización de la lengua	Comunicar oralmente algunas ideas y comentarios referidos a distintos aspectos de la cosmovisión del pueblo, en diálogos, conversaciones o exposiciones, utilizando palabras y/o expresiones en lengua indígena o en castellano, culturalmente significativas.	<p>Parafrasean aspectos centrales de la cosmovisión del pueblo kawésqar, usando palabras y/o expresiones en lengua originaria, o en castellano, culturalmente significativas.</p> <p>Comentan aspectos relevantes de la cosmovisión del pueblo kawésqar, utilizando algunas palabras y/o expresiones en lengua originaria, o en castellano, culturalmente significativas.</p>

EJE: Territorio, territorialidad, identidad y memoria histórica de los pueblos originarios.

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	INDICADORES
Comprender la organización del territorio ancestral del pueblo indígena que corresponda, valorando que ella forma parte de una cultura y de una forma de establecer vínculos con el espacio natural y social.	<p>Indagan la organización del territorio ancestral del pueblo kawésqar.</p> <p>Describen cómo se relaciona el territorio ancestral y la cultura del pueblo kawésqar con el espacio natural y social.</p> <p>Relacionan cómo la forma de organización territorial ha contribuido a la cultura del pueblo kawésqar.</p>



EJE: Cosmovisión de los pueblos originarios.	
OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	INDICADORES
Analizar la importancia y sentido de los elementos y discursos presentes en las prácticas ceremoniales y socioculturales del pueblo indígena que corresponda.	Distinguen elementos y expresiones presentes en las prácticas ceremoniales y socioculturales del pueblo kawésqar.
	Explican el sentido e importancia de los elementos y discursos presentes en las prácticas ceremoniales y socioculturales del pueblo kawésqar.
EJE: Patrimonio, tecnologías, técnicas, ciencias y artes ancestrales de los pueblos originarios.	
OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	INDICADORES
Comprender que las técnicas y actividades de producción poseen conocimientos astronómicos, simbólicos, matemáticos, espaciales, entre otros, que dan cuenta de los saberes propios de los pueblos.	Relacionan actividades productivas con los conocimientos astronómicos, matemáticos, espaciales y simbólicos del pueblo kawésqar.
	Comparan técnicas y actividades de producción realizadas por personas del pueblo kawésqar y no kawésqar, considerando conocimientos astronómicos, simbólicos, matemáticos y/o espaciales, entre otros.
<p>Actitudes intencionadas en la unidad</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Reflexionar sobre el desarrollo de los estudiantes como personas íntegras, que forman parte de la red de la vida, a partir del aprendizaje de la lengua y la cultura del pueblo indígena al que pertenecen o con el cual conviven. ❖ Valorar la interculturalidad como una interacción mutua en que necesitamos apreciarnos y comprendernos como personas de culturas diversas. 	



Ejemplos de actividades

EJES: Lengua, tradición oral, iconografía, prácticas de lectura y escritura de los pueblos originarios. Cosmovisión de los pueblos originarios.

Contexto: Sensibilización sobre la lengua

ACTIVIDAD: REPRESENTAN GRÁFICAMENTE Y A TRAVÉS DE UNA DRAMATIZACIÓN CONTENIDOS RELEVANTES SOBRE LA COSMOVISIÓN DEL PUEBLO KAWÉSQR PRESENTES EN RELATOS ESCUCHADOS.

Ejemplos:

- ❖ El educador tradicional y/o docente invita a los estudiantes a ubicarse en círculo para contarles el “Cuento del hijo del canelo”.
- ❖ Muestra a los estudiantes un mapa del Brazo Norte donde ocurren los hechos de la narración y del canelo que todavía existe.
- ❖ Con apoyo del educador tradicional y/o docente comentan sobre el lugar donde vivía el Hijo del Canelo.
- ❖ Los estudiantes dibujan un mapa del Brazo Norte con los personajes del relato y comparten sus trabajos con sus compañeros, al realizarlo cuentan con sus propias palabras el relato, utilizando algunas palabras en lengua kawésqr.
- ❖ Los estudiantes comentan sobre los personajes del relato, considerando sus características y su relación con la cosmovisión del pueblo kawésqr, utilizando algunas palabras en la lengua originaria o en castellano culturalmente significativas.
- ❖ Entre todos establecen conclusiones sobre este tipo de relato mítico, utilizando palabras en lengua kawésqr, a partir de preguntas tales como: ¿por qué al hijo del canelo se le considera un héroe?, ¿cuál es su misión como “héroe mítico”?, ¿crees que sus características se encuentran vigentes en la actualidad?, ¿por qué?
- ❖ Los estudiantes junto al educador tradicional y el docente de Lenguaje y Comunicación preparan una dramatización del relato para presentarla, además, en algún evento escolar o en la conmemoración del “Día de los Pueblos Originarios”.

ACTIVIDAD: INDAGAN EN DISTINTAS FUENTES PERTINENTES, LOS CONOCIMIENTOS SOBRE ELEMENTOS Y EXPRESIONES PRESENTES EN LAS PRÁCTICAS CEREMONIALES Y SOCIOCULTURALES DEL PUEBLO KAWÉSQR.

Ejemplos:

- ❖ El educador tradicional y/o docente invita a los estudiantes a recordar los conocimientos y las características de las prácticas ceremoniales y socioculturales del pueblo kawésqr, específicamente las ceremonias de la “varazón de una ballena” y la “ceremonia de iniciación” o **kálakai**.
- ❖ Indagan en sus familias, con personas mayores del pueblo kawésqr u otras fuentes pertinentes, los conocimientos que tengan sobre elementos y expresiones presentes en las prácticas ceremoniales y socioculturales del pueblo kawésqr mencionadas. Los estudiantes toman nota en sus cuadernos y las comparten, posteriormente, en clases.
- ❖ Entre todos, con apoyo del educador tradicional y/o docente, establecen en un organizador gráfico la información recopilada para establecer algunas conclusiones en común sobre el tema, utilizando algunos conceptos en idioma kawésqr.
- ❖ Con apoyo del educador tradicional y/o docente conversan sobre el sentido e importancia de conocer, rescatar y revitalizar los elementos y discursos presentes en las prácticas ceremoniales y socioculturales del pueblo kawésqr.



Contexto: Rescate y revitalización de la lengua

ACTIVIDAD: REPRESENTAN GRÁFICAMENTE Y A TRAVÉS DE UNA DRAMATIZACIÓN CONTENIDOS RELEVANTES SOBRE LA COSMOVISIÓN DEL PUEBLO KAWÉSQR PRESENTES EN RELATOS ESCUCHADOS.

Ejemplos:

- ❖ El educador tradicional y/o docente invita a los estudiantes a ubicarse en círculo para contarles el “Cuento del hijo del canelo”.
- ❖ Muestra a los estudiantes un mapa del Brazo Norte donde ocurren los hechos de la narración y del canelo que todavía existe.
- ❖ Con apoyo del educador tradicional y/o docente comentan sobre el lugar donde vivía el Hijo del Canelo.
- ❖ Los estudiantes dibujan un mapa del Brazo Norte con los personajes del relato y comparten sus trabajos con sus compañeros, al realizarlo cuentan con sus propias palabras el relato, utilizando algunas palabras y/o expresiones en lengua kawésqar.
- ❖ Los estudiantes comentan sobre los personajes del relato, considerando sus características y su relación con la cosmovisión del pueblo kawésqar, utilizando algunas palabras y/o expresiones en la lengua originaria.
- ❖ Entre todos establecen conclusiones sobre este tipo de relato mítico, utilizando la lengua kawésqar (palabras y/o expresiones), a partir de preguntas tales como: ¿por qué al hijo del canelo se le considera un héroe?, ¿cuál es su misión como “héroe mítico”?, ¿crees que sus características se encuentran vigentes en la actualidad?, ¿por qué?
- ❖ Los estudiantes junto al educador tradicional y el docente de Lenguaje y Comunicación preparan una dramatización del relato para presentarla, además, en algún evento escolar o en la conmemoración del “Día de los Pueblos Originarios”.

ACTIVIDAD: INDAGAN EN DISTINTAS FUENTES PERTINENTES, LOS CONOCIMIENTOS SOBRE ELEMENTOS Y EXPRESIONES PRESENTES EN LAS PRÁCTICAS CEREMONIALES Y SOCIOCULTURALES DEL PUEBLO KAWÉSQR.

Ejemplos:

- ❖ El educador tradicional y/o docente invita a los estudiantes a recordar los conocimientos y las características de las prácticas ceremoniales y socioculturales del pueblo kawésqar, específicamente las ceremonias de la “varazón de una ballena” y la “ceremonia de iniciación” o **kálakai**.
- ❖ Indagan en sus familias, con personas mayores del pueblo kawésqar u otras fuentes pertinentes, los conocimientos que tengan sobre elementos y expresiones presentes en las prácticas ceremoniales y socioculturales del pueblo kawésqar mencionadas. Los estudiantes toman nota en sus cuadernos y los comparten, posteriormente, en clases.
- ❖ Con apoyo del educador tradicional y/o docente conversan sobre el por qué y para qué se hacían las ceremonias descritas anteriormente, destacando aspectos relevantes de ellas, las personas que participaban, los roles o funciones, entre otros. Además, el sentido e importancia de conocer, rescatar y revitalizar los elementos y discursos presentes en las prácticas ceremoniales y socioculturales del pueblo kawésqar.
- ❖ Entre todos, con apoyo del educador tradicional y/o docente, establecen en un organizador gráfico la información recopilada para establecer algunas conclusiones en común sobre el tema, utilizando algunos conceptos y/o expresiones en idioma kawésqar.



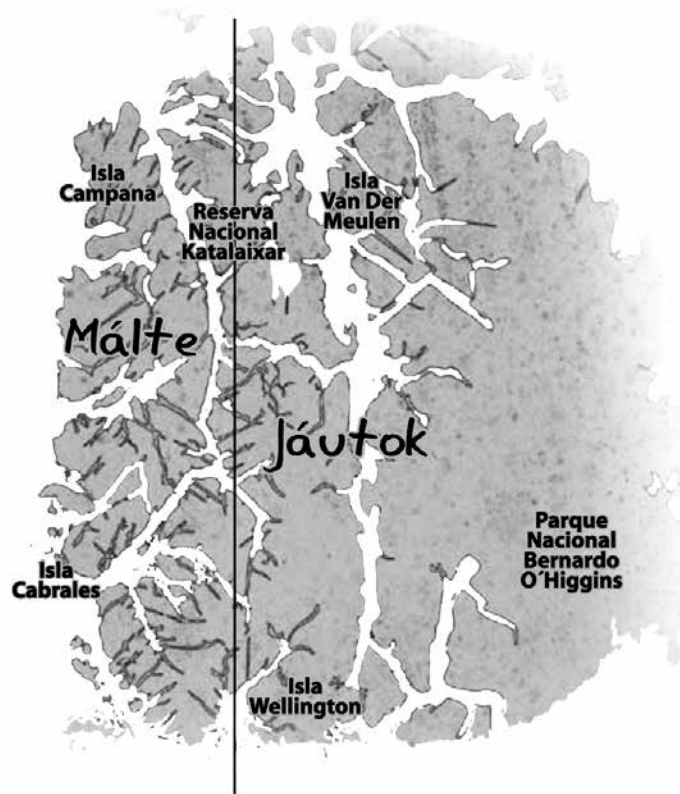
EJE: Territorio, territorialidad, identidad y memoria histórica de los pueblos originarios.

ACTIVIDAD: CONVERSAN EN DISTINTAS INSTANCIAS SOBRE LA ORGANIZACIÓN DEL TERRITORIO ANCESTRAL DEL PUEBLO KAWÉSQAR.

Ejemplos:

- ❖ El educador tradicional y/o docente invita a los estudiantes a compartir sus conocimientos en relación al territorio kawésqar ancestral y sus características. Para ello, a partir de una lluvia de ideas, puede ir registrando los aportes de los estudiantes.
- ❖ Destacan las ideas referidas a la organización del territorio ancestral y comentan lo que les llama la atención de dicha información.
- ❖ Observan un mapa de la división del territorio kawésqar ancestral y conversan con apoyo del educador tradicional y/o docente cómo se relaciona el territorio ancestral y la cultura del pueblo kawésqar con el espacio natural y social.

UNIDAD 2



División del territorio kawésqar de Este a Oeste

(Fuente: Guía para educadores tradicionales cultura y lengua kawésqar. (2014).
Ministerio de Educación. Programa de Educación Intercultural Bilingüe).

- ❖ Identifican la división de los territorios en la antigüedad y nombran características conocidas en cursos anteriores (geográficas, naturales, sociales, patrimoniales, etc.).
- ❖ Describen experiencias o sucesos actuales en esos territorios y la importancia que representan.
- ❖ Invitan a alguna persona con conocimientos sobre el pueblo kawésqar o buscan información en distintas fuentes para conversar sobre la forma de organización territorial ancestral del pueblo kawésqar y cómo esto



se presenta en la actualidad.

- ❖ En el caso de contar con un invitado a la clase para conversar sobre este tema, se sugiere trabajar la actividad, a partir de preguntas, tales como: ¿qué conocimientos tiene sobre la organización territorial ancestral del pueblo kawésqar?, ¿qué características podría describir de dicha organización?, ¿cómo la forma de organización territorial ha contribuido a la cultura del pueblo kawésqar?, entre otras.
- ❖ En un plenario establecen conclusiones sobre el tema, destacando los nuevos conocimientos que han adquirido y lo que quisieran seguir profundizando.

EJE: Patrimonio, tecnologías, técnicas, ciencias y artes ancestrales de los pueblos originarios.

ACTIVIDAD: CONSTRUYEN Y COMPARTEN UN CUADRO SINÓPTICO SOBRE LAS ACTIVIDADES PRODUCTIVAS DEL PUEBLO KAWÉSQAR, CONSIDERANDO CONOCIMIENTOS ASTRONÓMICOS, SIMBÓLICOS, MATEMÁTICOS Y/O ESPACIALES, ENTRE OTROS.

Ejemplos:

- ❖ Junto al educador tradicional y/o docente, a partir de los conocimientos previos y con apoyo de un Power-Point, comentan las distintas actividades productivas del pueblo kawésqar (caza, pesca, recolección de frutos y mariscos, cestería, entre otras).
- ❖ Observan las imágenes de las diferentes actividades productivas, las identifican con nombre y las describen, incorporando la lengua kawésqar de acuerdo al desarrollo lingüístico de los estudiantes (contexto de sensibilización o rescate y revitalización de la lengua).
- ❖ Con apoyo del educador tradicional y/o docente conversan qué simbolizan o representan estas actividades productivas desde el conocimiento cultural para los kawésqar.
- ❖ Indagan en distintas fuentes (personas mayores de la familia y/o comunidad, libros, sitios de internet pertinentes y validados por el pueblo kawésqar) conocimientos matemáticos, espaciales y simbólicos relacionados con las actividades productivas.
- ❖ En grupos de tres integrantes y con apoyo de imágenes elaboran un cuadro sinóptico de las actividades productivas propias de los kawésqar y cómo se realizan estas actividades en otros contextos no kawésqar, considerando conocimientos astronómicos, simbólicos, matemáticos y/o espaciales, entre otros.
- ❖ Exponen su cuadro sinóptico al curso y comentan lo que les llamó la atención y lo nuevo que aprendieron sobre el tema.



Orientaciones para el educador tradicional y/o docente

En esta segunda unidad del Programa de Estudio Kawésqar de Cuarto Año Básico se sugiere que para potenciar el desarrollo de habilidades, conocimientos y actitudes relacionadas con la lengua y la cultura kawésqar, se centre el trabajo pedagógico del educador tradicional y/o docente en proporcionar ejemplos de narraciones, experiencias de vida o lecturas vinculadas a la cosmovisión, prácticas ceremoniales y socioculturales, territorio y actividades productivas del pueblo kawésqar, acordes a los estudiantes de este curso, a sus intereses y al desarrollo lingüístico de los estudiantes, ya sea según el contexto de sensibilización o el de rescate y revitalización de la lengua. En este sentido, el apoyo de la familia, de personas mayores de la comunidad y del educador tradicional es fundamental para el reforzamiento de lo que vayan aprendiendo los estudiantes, como una forma de ampliar los espacios en que se utilice el idioma kawésqar y, además, se pueda desarrollar un trabajo de rescate y revitalización, ya sea de la lengua o de la cultura de este pueblo originario.

En este sentido, es importante mencionar que en cursos anteriores se han trabajado varios de estos contenidos culturales, desde otros énfasis o perspectivas; sin embargo, es necesario considerar los grados de profundización que se pueden alcanzar en este curso, y por otra parte la posibilidad de indagar con mayor propiedad por parte de los estudiantes en distintas fuentes, tales como: personas mayores de la familia y/o comunidad, libros, sitios de internet pertinentes y validados por el pueblo kawésqar, entre otras. Lo cual también puede contribuir al conocimiento y aprendizaje de los estudiantes y al desarrollo de acciones en contribución del rescate y revitalización de la lengua y de la cultura kawésqar. En esta unidad, por ejemplo, específicamente en el trabajo de las actividades productivas relacionadas con conocimientos astronómicos, matemáticos, simbólicos y/o espaciales que pueden estar en la memoria familiar o comunitaria y no necesariamente en publicaciones sobre este pueblo originario. Asimismo, en la actividad propuesta en esta unidad, referida a los conocimientos sobre elementos y expresiones presentes en las prácticas ceremoniales y socioculturales del pueblo kawésqar; elementos y discursos presentes en ceremonias que además ya no se practican en el pueblo kawésqar, que solo estarían en la memoria ancestral del pueblo originario. Todos estos aspectos se espera que sean de conocimiento de los educadores tradicionales, si no es así es fundamental que puedan también hacer su propio trabajo de rescate y revitalización dentro de sus comunidades y espacios territoriales, para poder guiar a los estudiantes en el logro de los aprendizajes prescrito en los Objetivos de Aprendizaje de la asignatura de Lengua y Cultura Kawésqar.

También es importante enfatizar como en cursos anteriores el tratamiento integrado de los ejes que articulan los aprendizajes que se espera logren los estudiantes, por ende, se sugiere que el trabajo de la unidad aborde actividades relacionadas con los distintos OA de los cuatro ejes curriculares. En este sentido, a modo de ejemplo se ha intencionado en esta unidad actividades relacionadas, en primera instancia, entre el eje de Lengua, tradición oral, iconografía, prácticas de lectura y escritura de los pueblos originarios y el eje de Cosmovisión. De esta manera los estudiantes irán aprendiendo nuevas cosas en los ámbitos lingüístico y cultural, contextualizándolos en aspectos relativos al conocimiento ancestral y actual del pueblo kawésqar.

Por otra parte, se sugiere establecer relaciones entre los aprendizajes de esta asignatura con los de otras asignaturas del currículum, tal como se especifica en alguna de las actividades de la unidad con Lenguaje y Comunicación, por ejemplo en el trabajo de la dramatización del relato: “Cuento del hijo del canelo”; así como también con otras asignaturas del currículum como Ciencias Naturales, Matemáticas, Historia, Geografía y Ciencias Sociales, para poner en práctica el diálogo de saberes en pos de la interdisciplinariedad y la interculturalidad, que se espera siempre esté presente en el desarrollo de las diferentes actividades de aprendizaje.

A continuación, se profundiza uno de los Contenidos Culturales de la unidad, junto con ello se presentan el relato: “Cuento del hijo del canelo”, en una de sus versiones, un repertorio lingüístico y un mapa semántico



como herramientas didácticas que el educador tradicional y/o docente puede utilizar cuando considere necesario en el trabajo con los estudiantes.

Contenido cultural

Organización del territorio ancestral del pueblo kawésqr.

En relación a este contenido cultural, es preciso recordar que en la Unidad 1 del Programa de Estudio Kawésqr de Segundo año básico se trabajó un contenido cultural que aborda la “División del territorio kawésqr”, donde además de proponer actividades asociadas al eje de Territorio, territorialidad, identidad y memoria histórica, se entregó información en las Orientaciones para el educador tradicional y/o docente para complementar o profundizar algunos conocimientos sobre este contenido cultural. En el caso de esta unidad del Programa de 4º año básico, se propone en las actividades realizar un recordatorio de los conocimientos previos de los estudiantes, pero también es posible incorporar un énfasis particular desde la organización territorial y cómo esta ha contribuido a la cultura del pueblo kawésqr, especialmente en relación al espacio natural y social. Esto además, podría considerarse desde una perspectiva histórica, ya que la organización territorial ancestral de los kawésqr sin duda difiere a la actual, por fenómenos en el cambio de sistema de vida de los kawésqr, como el término de la vida nómada, la migración hacia centros urbanos, entre otros.

Más allá del Golfo de Penas, hacia el sur, o más al norte de Punta Arenas, la costa sudoccidental de Chile se fragmenta en un sinnúmero de islas que forman un laberinto de canales. Algunos son grandes y anchos, convirtiéndose en vías de navegación que se extienden como una gran carretera de norte a sur, permitiendo una navegación casi en línea recta desde el Golfo de Penas hasta el Estrecho de Magallanes. Hacia el este, la parte continental, la costa se quiebra formando fiordos y, hacia el interior, hay montañas, valles, lagunas, pantanos, torrentes, riachuelos, la espesa selva fría y los grandes campos de hielo de la Patagonia Occidental. Es el amplio territorio de los kawésqr, quienes desde miles de años lo han recorrido dando nombre a cada una de las islas, islotes, canales, ríos, bahías, playas, etc.

Como nómadas marítimos los kawésqr recorrían los canales para acceder a los lugares donde llevaban a cabo la caza estacional. Su gran conocimiento de la geografía les permitía saber la localización donde anidaban las aves o donde estaban los sitios de nacimiento de los mamíferos marinos, principalmente lobos marinos. Su economía -como se ha planteado en otras unidades de los Programas de Estudio Kawésqr- era de caza-recolección, ya que otra fuente de alimento eran los moluscos que se hayan a lo largo de la costa.

Como todo pueblo cazador-recolector, su vida se desarrollaba en la búsqueda de medios de subsistencia. Por la configuración del territorio, el único medio de desplazamiento eran las canoas, ocupadas generalmente por familias individuales. Ocasionalmente podían reunirse varias canoas con varias familias en las temporadas de caza o en ocasiones especiales para ciertas ceremonias (por ejemplo la “fiesta de la ballena” o también llamada la ceremonia de la “varazón de una ballena”, que se desarrolló como Contenido Cultural en la Unidad 2 del Programa de Estudio de Tercer año básico). También como se ha mencionado antes tenían ceremonias de iniciación, pero estas dejaron de celebrarse hace mucho tiempo.

La vida nómada de los kawésqr se prolongó hasta comienzos de la década de los 70, posteriormente el grupo se asentó definitivamente en Puerto Edén. Esta localidad está situada en la isla Wellington, que es una isla de gran extensión (más de 7000 km³). Su costa oriental la baña el canal Messier hasta la angostura Inglesa, siguiendo luego el canal Paso del Indio y el canal Ancho (o Wide); hacia el oeste se encuentra el canal Fallos al norte, y el canal Trinidad al sur.



Puerto Edén se sitúa en la costa oriental de la isla, en una bahía abrigada, donde por lo general recalaban los barcos en su navegación de norte a sur o viceversa, en espera de marea alta para cruzar la angostura Inglesa.

Como se ha planteado en cursos anteriores y a modo de recordatorio los kawésqr dividen su territorio en dos grandes porciones: **jáutok** y **málte** de Este a Oeste y viceversa. Por otra parte, estaban divididos de acuerdo a los distintos territorios que ocupaban. En la parte norte, aproximadamente desde el Golfo de Penas hasta el canal Adalberto, se sitúan los **sælam**; a continuación estaban los **kčewíte**, cuyo territorio se extendía hasta el estrecho Nelson; desde allí hasta las inmediaciones de Puerto Natales, habitaban los **keláelkčes**; y más al sur, en la franja entre los márgenes del estrecho de Magallanes, estaban los **tawókser**.

El proceso de nomadismo se visualiza como un proceso económico, ya que a través de las prácticas de su constante navegación su propósito inmediato es el de dotar de alimentación para el consumo diario a la unidad social inmediata. La organización de la producción es en base a unidades domésticas, distribuidas generalmente en grupos de parentesco que tienden a la autosuficiencia. Estas unidades domésticas navegaban en todo el territorio para satisfacer las necesidades de alimentación. La lógica de la producción es a pequeña escala, solo se obtenía para el consumo del momento, lo que significa que el trabajo cesa en cuanto el consumo está asegurado. En los períodos de escasez alimentaria los kawésqr apelaban a su instinto de sobrevivencia y desplegaban todas sus iniciativas para poder proveerse de los recursos que necesitaban para su alimentación.

En los cazadores y recolectores la obtención de los alimentos es probablemente la actividad social y cultural que más pone en contacto a los seres humanos con su medio ambiente. La obtención de alimento constituye el sustento de los grupos y contribuye a la satisfacción de las necesidades biológicas y a la preservación de los individuos y sus grupos.

(Fuente: Aguilera, Oscar y Tonko, José. (2013). El Arte de la Palabra en los Canales Patagónicos. La Literatura Oral Kawésqr. Manual para 8º Básico y 1º Medio. La Prensa Austral Impresos. Punta Arenas. Páginas 29-34).

Lectura sugerida

A continuación se presenta una versión del “Cuento del hijo del canelo”, como ejemplo para apoyar el trabajo de las actividades referidas a los ejes de Lengua, tradición oral, iconografía, prácticas de lectura y escritura, y Cosmovisión de los pueblos originarios.

Saltáxar-s eik’óse

Narrado por José Tonko Wide (Kstákso) Santiago, 1976

01. Jála kawesqár ak’uás eik’óse eik’osekčéjer hójok

02. Asé-arlá-i-asé kawésqar eik’olájer s kok.

03. Kstal pe arrakstáwar ak’uás asós kuos čekéja jefejáqas hójok eikúksta.

Cuento del hijo del canelo

Narrado por José Tonko Wide (Kstákso) Santiago, 1976

01. La gente del pasado que narra el cuento,

02. era gente del Brazo Norte, cuenta el cuento.

03. Era un grupo grande, el cual fue devorado por un animal, cuenta el cuento.



04. K'óának jeféqas jetaksóna k'estáu kuteké kius aihíól-jeké asó kupép jefejáqas k'exátau jaláu kius afčók asós asák hójok eik'osekčéjer.

05. Kuosá kuos woks kskiál jenák hójok eikúksta,

06. kius taksóktek kuteké woks sa kuos taksóktek áfterrek hójok kuteké kuk'ót aksér hójok eik'olájer kuosá.

07. Kuosá k'óának kius afčók asós jefejáqas k'exátau jenák asós kuos asérk kuos eik'olájer kuos.

08. Kúka kawesqár jenák asós kuos čėčáu aqtál sikóna askét... eikúksta

09. Kius aihíól ka kuteké kius afčók k'óut hápar čėčáu aqtál kanána asó kuos ak'éwe aséksor hójok eik'osekčéjer

10. Kiúka kius kawesqar-jéke ak'uás aselájer-s kok jeksór aselájer kuteké asesaqtá kuósos k'ua ak'éwéna jewól-atæł kuos aqtálksta hójok eik'osekčéjer,

11. saltáxar k'iućéwek ak'uás aselájer kuos saltáxar aihíól aselájer-s kok.

04. A todos se los comió el animal, al fin quedaron muy pocos, porque en ese tiempo también devoró a sus hijitos y a sus mujeres, cuenta el cuento.

05. Al fin, dos quedaron vivos, cuenta el cuento,

06. su hermano y dos más, el hermano mayor y el menor, según se cuenta.

07. A todas sus mujeres las había devorado el monstruo y no quedaba ninguna viva, cuenta el cuento.

08. Cuando una persona se estaba lamentando, después tuvo una providencia este que... según se cuenta.

09. Cuando se lamentaba tanto de la muerte de su hijo como la de su mujer, de su hijo menor, en la noche tuvo un sueño, cuenta el cuento.

10. Decía que había visto su niño, y contaba que anocheciendo, al crepúsculo, lo había oído llorar, cuenta el cuento,

11. debajo de un canelo, y así después decían que era el hijo del canelo, según dicen.

(Fuente: Aguilera, Oscar y Tonko, José. (2009). Cuentos Kawésqar. Fundación de Comunicaciones y Cultura del Agro, FUCOA, Ministerio de Agricultura. Santiago de Chile. Páginas 35-36).



Repertorio lingüístico

Saltáxar: canelo

Čekéja: bicho, monstruo

Ámhar: monstruoso, gigantesco

Jenčéntar: pulpo

Jenčéntar ámhar: pulpo monstruoso

Kawésqar-qak-jeké: bebé

Hálok: negación prohibitiva

Aqástal hálok: prohibido navegar

Kseplái hálok: no se puede caminar

K'ójem: huairavo

K'ójem ámhar: huairavo gigante

Asá-ap: devorador

Čekéja-lájek: monstruo gigantesco

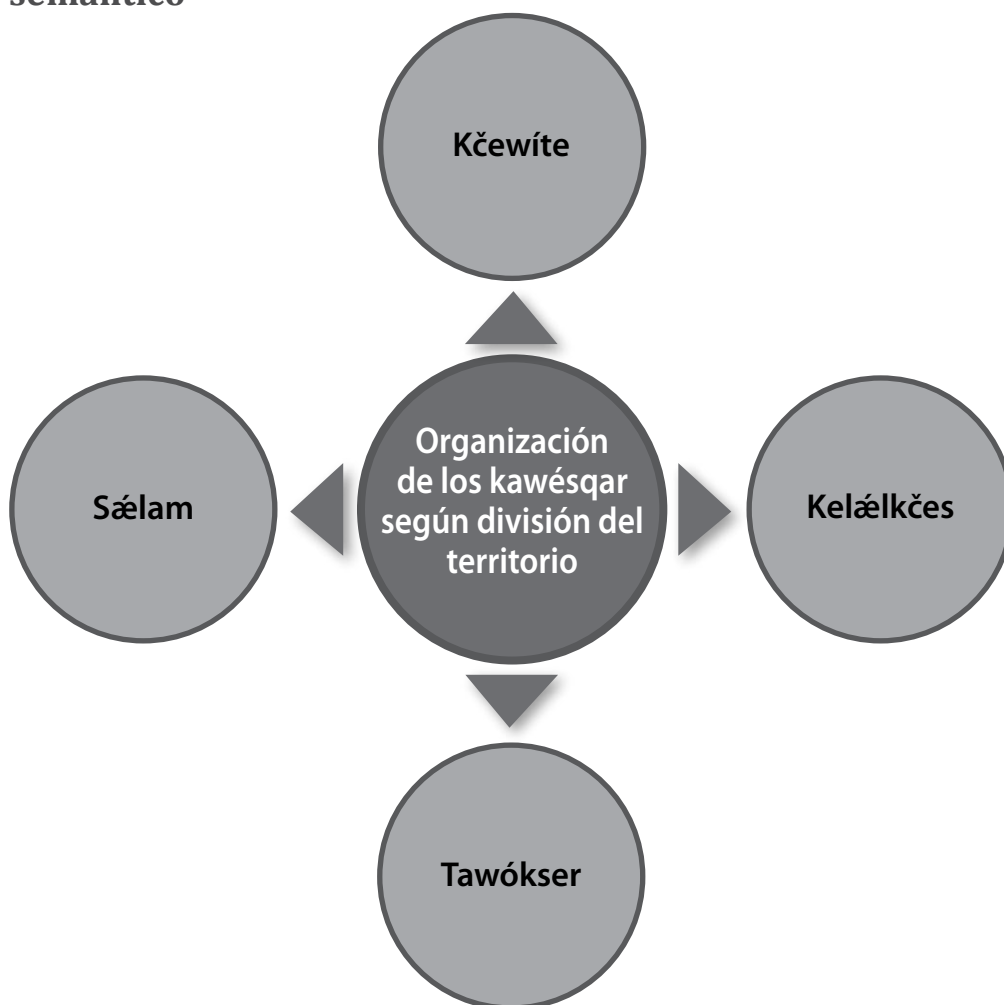
Fkiar: ensartar

Har: tomar, coger, asir

Čæpaqás: exterminar

Čæpás-ap: exterminador

Mapa semántico



Ejemplo de evaluación

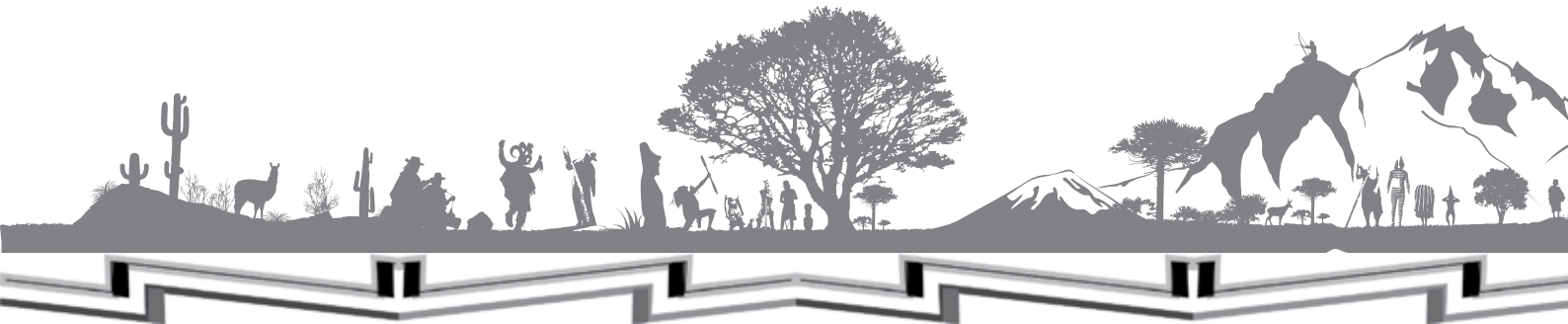
Los desempeños de los estudiantes pueden ser evaluados a medida que se va desarrollando la unidad. En este caso se presenta un ejemplo de rúbrica con algunos criterios relacionados con los indicadores de los cuatro ejes de la unidad, con énfasis en el contexto de sensibilización sobre la lengua:

Criterio/ Nivel de Desarrollo	En vías de alcanzar el desempeño	Desempeño medianamente logrado	Desempeño logrado	Desempeño destacado
Aspectos relevantes de la cosmovisión del pueblo kawésqar, utilizando algunas palabras en lengua originaria, o en castellano, culturalmente significativas.	Comenta algún aspecto de la cosmovisión del pueblo kawésqar, utilizando palabras en castellano, culturalmente significativas.	Comenta algún aspecto relevante de la cosmovisión del pueblo kawésqar, incorporando al menos una palabra en lengua originaria.	Comenta aspectos relevantes de la cosmovisión del pueblo kawésqar, utilizando algunas palabras en lengua originaria, o en castellano, culturalmente significativas.	Comenta aspectos relevantes de la cosmovisión del pueblo kawésqar, incluyendo detalles significativos y utilizando varias palabras en lengua originaria.
Relación del territorio ancestral y la cultura del pueblo kawésqar con el espacio natural y social.	Identifica la relación del territorio ancestral del pueblo kawésqar con el espacio natural y social.	Describe la relación del territorio ancestral del pueblo kawésqar con el espacio natural y social.	Describe cómo se relaciona el territorio ancestral y la cultura del pueblo kawésqar con el espacio natural y social.	Describe con algunos detalles significativos cómo se relaciona el territorio ancestral y la cultura del pueblo kawésqar con el espacio natural y social.
Sentido e importancia de los elementos y discursos presentes en las prácticas ceremoniales y socioculturales del pueblo kawésqar.	Identifica los elementos y discursos presentes en las prácticas ceremoniales y socioculturales del pueblo kawésqar.	Describe los elementos y discursos presentes en las prácticas ceremoniales y socioculturales del pueblo kawésqar.	Explica el sentido e importancia de los elementos y discursos presentes en las prácticas ceremoniales y socioculturales del pueblo kawésqar.	Explica con ejemplos y algunos detalles el sentido e importancia de los elementos y discursos presentes en las prácticas ceremoniales y socioculturales del pueblo kawésqar.

<p>Actividades productivas con conocimientos astronómicos, matemáticos, espaciales y simbólicos del pueblo kawésqar.</p>	<p>Describe algunas actividades productivas del pueblo kawésqar.</p>	<p>Describe algunas actividades productivas y algún conocimiento astronómico, matemático, espacial o simbólico del pueblo kawésqar.</p>	<p>Relaciona actividades productivas con los conocimientos astronómicos, matemáticos, espaciales y simbólicos del pueblo kawésqar.</p>	<p>Explica con detalles la relación de las actividades productivas con los conocimientos astronómicos, matemáticos, espaciales y simbólicos del pueblo kawésqar.</p>
--	--	---	--	--



UNIDAD 3



UNIDAD 3



UNIDAD 3

CONTENIDOS CULTURALES:

- ❖ Identidad del pueblo kawésqar.
- ❖ Saberes y conocimientos que contribuyen a la relación armónica con la naturaleza.
- ❖ Expresiones del patrimonio del pueblo kawésqar.

EJE: Lengua, tradición oral, iconografía, prácticas de lectura y escritura de los pueblos originarios.

CONTEXTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	INDICADORES
Sensibilización sobre la lengua	Comprender textos breves que incluyan algunas palabras en lengua indígena o en castellano, culturalmente significativas, planteando y fundamentando opiniones respecto de su contenido cultural.	Distinguen contenidos culturales significativos presentes en los textos escuchados o leídos, que contienen palabras en lengua kawésqar o en castellano. Opinan, dando fundamentos, acerca de la importancia del significado cultural que releva el texto leído o escuchado, empleando algunas palabras en lengua kawésqar o en castellano, culturalmente significativas.
	Desarrollar la escritura para transmitir mensajes que incluyan algunas palabras en lengua indígena o en castellano, culturalmente significativas, en diversas situaciones del medio natural, social y cultural.	Seleccionan palabras en lengua kawésqar o en castellano, culturalmente significativas, para transmitir mensajes escritos pertinentes a diversas situaciones del medio social, natural y/o cultural. Escriben textos breves, incorporando algunas palabras en lengua kawésqar o en castellano, culturalmente significativas, con mensajes pertinentes a diversas situaciones del medio social, natural y/o cultural.
Rescate y revitalización de la lengua	Comprender textos breves que incluyan palabras o expresiones en lengua indígena, o en castellano, culturalmente significativas, planteando y fundamentando opiniones respecto de su contenido cultural.	Distinguen significados culturales transmitidos en los textos escuchados o leídos, que contienen palabras o expresiones en lengua kawésqar o en castellano. Opinan, dando fundamentos, acerca de la importancia del significado cultural que releva el texto leído o escuchado, empleando algunas palabras o expresiones en lengua kawésqar o en castellano, culturalmente significativas.



	<p>Desarrollar la escritura para transmitir mensajes que incluyan expresiones o frases en lengua indígena o en castellano, culturalmente significativas, en diversas situaciones del medio natural, social y cultural.</p>	<p>Seleccionan expresiones o frases en lengua kawésqar o en castellano, culturalmente significativas, para transmitir mensajes escritos pertinentes a diversas situaciones del medio social, natural y/o cultural.</p>
<p>EJE: Territorio, territorialidad, identidad y memoria histórica de los pueblos originarios.</p>		
<p>OBJETIVOS DE APRENDIZAJE</p>	<p>INDICADORES</p>	
<p>Reflexionar sobre la identidad del pueblo indígena que corresponda y los aspectos que han contribuido a formarla, comprendiendo que las identidades son dinámicas.</p>	<p>Describen aspectos del territorio que otorgan identidad al pueblo kawésqar.</p> <p>Expresan con sus palabras los aspectos centrales que han contribuido a formar la identidad del pueblo kawésqar y que están presentes en la actualidad.</p>	
<p>EJE: Cosmovisión de los pueblos originarios.</p>		
<p>OBJETIVOS DE APRENDIZAJE</p>	<p>INDICADORES</p>	
<p>Comprender que los saberes y conocimientos se construyen y validan en la comunidad, considerando la relación armónica con la naturaleza.</p>	<p>Indagan cómo los saberes y conocimientos se construyen y validan en la comunidad.</p> <p>Describen cómo los principios y valores de respeto a la naturaleza, forman parte de los conocimientos y saberes de su comunidad.</p> <p>Explican la forma en que los saberes y conocimientos comunitarios se relacionan con los principios y valores de respeto a la naturaleza (complementariedad, reciprocidad, agradecimiento, etc.).</p>	
<p>EJE: Patrimonio, tecnologías, técnicas, ciencias y artes ancestrales de los pueblos originarios.</p>		
<p>OBJETIVOS DE APRENDIZAJE</p>	<p>INDICADORES</p>	
<p>Valorar y recrear expresiones del patrimonio cultural de su comunidad, territorio y pueblo indígena que corresponda, como manifestaciones propias, relativas a: comidas, música, ceremonias, espacios naturales, sitios arqueológicos, entre otras.</p>	<p>Ejemplifican el concepto de patrimonio a través de diversas expresiones culturales de su territorio.</p> <p>Distinguen qué elementos o expresiones de su patrimonio cultural son reconocidos por otras culturas como pertenecientes al pueblo kawésqar.</p> <p>Recrean expresiones relevantes del patrimonio cultural presentes en su comunidad o territorio.</p>	



Actitudes intencionadas en la unidad

- ❖ Propender hacia un desarrollo integral de los estudiantes en su relación con el entorno natural, social, cultural, espiritual y el cuidado de los recursos naturales y medio ambiente, el valor de la palabra empeñada, el respeto mutuo, el respeto a los mayores, reciprocidad comunitaria y la importancia de estas prácticas ancestrales en la actualidad y en el territorio.
- ❖ Valorar la interculturalidad como una interacción mutua en que necesitamos apreciarnos y comprendernos como personas de culturas diversas.



Ejemplos de actividades

En esta unidad se propone que los estudiantes aprendan a través de experiencias basadas en la metodología de proyectos. Para ello, los ejemplos de actividades se dividirán en tres momentos que corresponderán a las tres etapas del proceso, integrando los cuatro ejes, e incluyendo los contextos sociolingüísticos (sensibilización y rescate y revitalización de la lengua) en el caso del eje de Lengua, tradición oral, iconografía, prácticas de lectura y escritura de los pueblos originarios. En este sentido, la diferencia de contexto se aludirá en los ejemplos de actividades, ya que este proyecto se puede aplicar indistintamente a la realidad de las características en el dominio de la lengua que posean los estudiantes. Por otra parte, se sugiere el trabajo de este proyecto abordarlo desde la perspectiva interdisciplinaria intercultural, esto significa que se pueden integrar las asignaturas de Lengua y Comunicación, Historia, Geografía y Ciencias Sociales, Ciencias Naturales, Artes Visuales y Tecnología.

EJES: Lengua, tradición oral, iconografía, prácticas de lectura y escritura de los pueblos originarios.
Territorio, territorialidad, identidad y memoria histórica.
Cosmovisión de los pueblos originarios.
Patrimonio, tecnologías, técnicas, ciencias y artes ancestrales de los pueblos originarios.

Contextos: Sensibilización sobre la lengua Rescate y revitalización de la lengua

Primer momento:

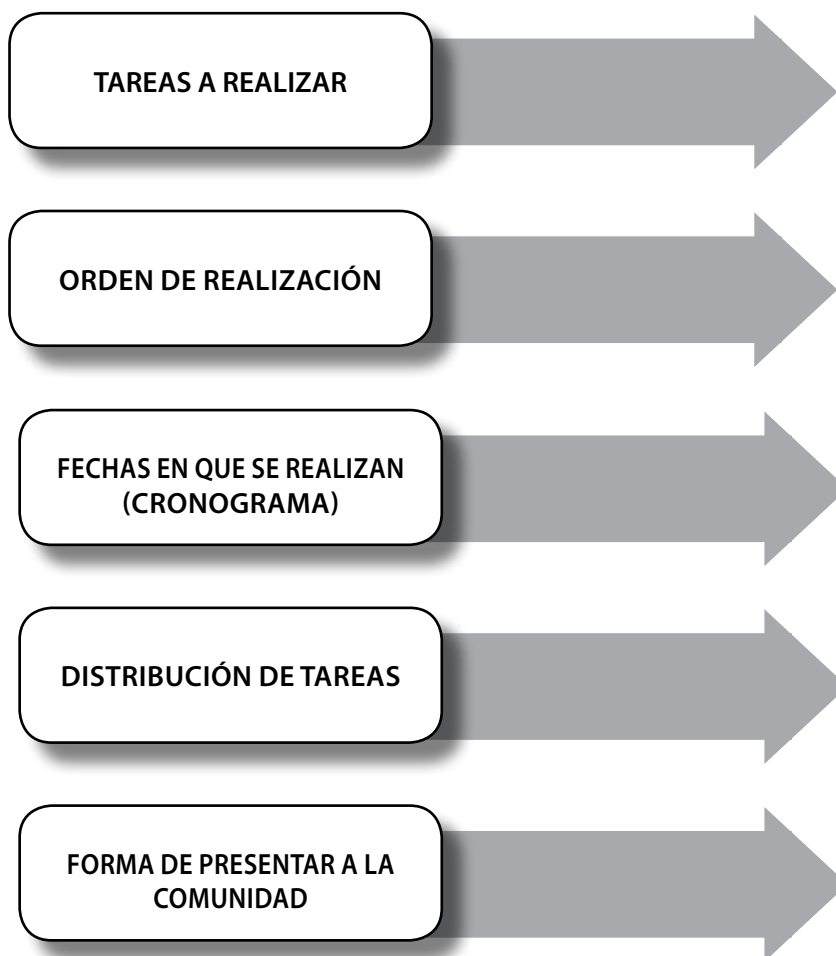
ACTIVIDAD: PLANIFICAN EL PROCESO DE CREACIÓN DE UN LIBRO (FÍSICO O DIGITAL) Y VIDEO QUE DARÁ CUENTA DE EXPRESIONES RELEVANTES DEL PATRIMONIO DEL PUEBLO KAWÉSQR VALORADAS TAMBIÉN POR OTRAS CULTURAS.

Ejemplos:

- ❖ Observan imágenes sobre actividades productivas y socioculturales que realizaron los kawésqr ancestralmente y que hoy en día son consideradas como expresiones del patrimonio de este pueblo originario y que pueden ser valoradas también por otras culturas, tales como: navegación, caza, pesca, recolección de frutos y mariscos, construcción de un at, pintura rupestre, cestería, elaboración de arpones, canoas, adornos corporales como collares, brazaletes, tocados de plumas, medallones, máscaras, pintura facial, entre otras.
- ❖ Describen lo que observan en las imágenes, recuerdan y comentan lo que saben de estas actividades productivas y socioculturales de los kawésqr, apoyados por las siguientes preguntas formuladas por el educador tradicional y/o docente: ¿cuáles de estas actividades se han seguido realizando hasta el día de hoy?, ¿las han visto realizarse y en qué circunstancias las han conocido?, ¿por qué algunas de ellas se dejaron de realizar?
- ❖ Comentan cómo imaginan que se practicaban esas actividades en eventos socioculturales, ceremoniales o festividades, ancestralmente, y también por ejemplo en la época de sus bisabuelos y cómo era la forma de vida de los kawésqr.
- ❖ Escuchan la propuesta del educador tradicional y/o docente respecto a la realización de un proyecto de in-

investigación que implica el desafío de elaborar un libro y un video que informen sobre expresiones relevantes del patrimonio del pueblo kawésqar.

- ❖ En un papelógrafo, realizan una lluvia de ideas sobre qué tareas realizar, en qué secuencia, en qué fechas, cómo organizarse para lograr elaborar el libro y el video, y de qué forma pueden mostrar a la comunidad el trabajo realizado.



- ❖ Pegan el papelógrafo en un muro de la sala y toman nota de la tarea que corresponde a cada uno de ellos.

Segundo momento:

ACTIVIDAD: PRODUCEN EL TEXTO ESCRITO Y AUDIOVISUAL SOBRE EXPRESIONES RELEVANTES DEL PATRIMONIO DEL PUEBLO KAWÉSQAR, CUYA INFORMACIÓN ESTÁ CONTEXTUALIZADA A PARTIR DE LAS EXPERIENCIAS DE SU FAMILIA, COMUNIDAD Y TERRITORIO.

Ejemplos:

- ❖ Entrevistan a sus abuelos y otros sabios de la comunidad sobre expresiones relevantes del patrimonio del



pueblo kawésqar (navegación, caza, pesca, recolección de frutos y mariscos, construcción de un **at**, pintura rupestre, cestería, elaboración de arpones, canoas, adornos corporales como collares, brazaletes, tocados de plumas, medallones, máscaras, pintura facial, entre otras), considerando algunas preguntas, como por ejemplo: ¿qué sabe sobre la realización o prácticas ancestrales, tales como...?, ¿tuvo alguna participación en ellas o las vio realizarse?, ¿por qué algunas de ellas no continuaron practicándose o realizando?, ¿es posible revitalizar algunas de estas prácticas o expresiones patrimoniales del pueblo kawésqar?, ¿qué recomendaciones podría proponer para ello?, etc.

- ❖ Recopilan información adicional sobre las diferentes expresiones relevantes del patrimonio del pueblo kawésqar, a través de fotografías, búsqueda bibliográfica, relatos orales o escritos, etc.
- ❖ Elaboran maquetas, figuras de greda, en plastilina, o con materiales reciclables, y dibujos que representen las diferentes expresiones del patrimonio del pueblo kawésqar.
- ❖ En grupos pequeños, elaboran una ficha informativa que describa las expresiones del patrimonio del pueblo kawésqar, representadas en su producción artística, utilizando algunas palabras, expresiones o frases en lengua originaria (según el contexto sociolingüístico que corresponda) pertinentes al tema en desarrollo.
- ❖ Recopilan información, a través de fuentes vivas u otras validadas por el educador tradicional y/o docente, algún familiar o persona de la comunidad con conocimientos sobre la forma de vida en el momento histórico en el que se realizaban las expresiones del patrimonio kawésqar investigadas.
- ❖ Realizan un seguimiento, a través de la indagación, sobre la permanencia de dichas prácticas y técnicas en el territorio actual en donde se encuentran representantes del pueblo kawésqar.
- ❖ Con apoyo del educador tradicional y/o docente realizan salida pedagógica por el territorio (urbano y rural), tomando registro visual y escrito de la forma de vida y características del entorno. En caso de no poder realizar esta actividad, se sugiere revisar los videos que aparecen al final de este Programa de Estudio en la sección de Bibliografía y sitios web, y de esta forma apoyar su realización.
- ❖ Comparan la forma de vida de antaño y la actual en su territorio, considerando criterios tales como: el paso de la vida nómada a la vida sedentaria en centros urbanos, tipos de vivienda y materiales con los que se construyen, actividades productivas de las personas, relaciones sociales entre los integrantes de la comunidad, características físicas del entorno, la relación con la naturaleza (por ejemplo, ¿cómo es la explotación de recursos hoy en día?), etc.
- ❖ A partir de la actividad anterior, comentan y establecen algunas conclusiones sobre los cambios que el pueblo kawésqar ha tenido, a través del tiempo, en el territorio que habita y cómo esto ha contribuido a formar la identidad del pueblo kawésqar en la actualidad.
- ❖ En los grupos pequeños que han venido desarrollando el proyecto, identifican los aspectos o características que el pueblo kawésqar ha mantenido a través del tiempo y elaboran algunas razones por las que se han mantenido.
- ❖ Planifican la escritura del libro que producirán: “Expresiones del patrimonio kawésqar en nuestro territorio”. Algunas preguntas orientadoras pueden ser:
 - ¿Qué ideas incluiremos en la Introducción del libro?, ¿a quiénes debemos mencionar por la información aportada?, ¿qué aportamos con este libro?
 - ¿Qué partes, secciones o capítulos tendrá el libro en su desarrollo?
 - ¿Qué ideas incluiremos en las conclusiones?
 - ¿Cómo nos organizaremos para que cada niño y niña elabore una parte del material a incluir en el libro?
 - ¿Cuál será el formato interior del escrito?
- ❖ Cada niño del grupo escribe el borrador de la parte del escrito que fue definido previamente, incluyendo algunas palabras, expresiones o frases en lengua kawésqar (según el contexto sociolingüístico que corresponda) relacionadas con la categoría de las expresiones del patrimonio kawésqar. Lo revisan colaborativamente,

entre ellos, y luego es revisado por el educador tradicional y/o docente.

- ❖ Escriben el texto final (con las modificaciones realizadas a partir de la revisión) y compaginan sus escritos.
- ❖ Elaboran el guion del video y crean el escenario. El video puede ser elaborado usando los dibujos, las figuras realizadas en greda o plastilina, maquetas o materiales reciclables, en cuyo caso crearán un escenario natural en el que ubicarán sus expresiones artísticas. Otra opción es que el video se realice a partir de una representación o dramatización realizada por cada grupo de estudiantes.
- ❖ Graban su video con algún recurso tecnológico disponible (celular, máquina fotográfica o de video), previa revisión, prueba y edición del material, con el apoyo permanente del educador tradicional y/o docente.

Tercer momento:

ACTIVIDAD: SOCIALIZAN SUS PRODUCCIONES ESCRITAS Y AUDIOVISUALES A TRAVÉS DE REPRESENTACIONES DE LAS DIFERENTES EXPRESIONES DEL PATRIMONIO DEL PUEBLO KAWÉSQR.

Ejemplos:

- ❖ Recrean objetos que usaban las personas que ejercían las diferentes expresiones del patrimonio del pueblo kawésqr investigadas, usando material reciclado o natural.
- ❖ Escriben breves tarjetas informativas descriptivas sobre las diferentes expresiones del patrimonio del pueblo kawésqr, considerando usos, materiales utilizados, características, entre otros aspectos.
- ❖ Elaboran invitaciones y afiches para la presentación del libro y video a la comunidad educativa.
- ❖ Diseñan y organizan el ambiente en el que se realizará la presentación del libro y video.
- ❖ Distribuyen roles en los grupos: presentador, autores que comentan el proceso de elaboración del libro y video.
- ❖ Organizan la recepción y presentación de su proyecto, caracterizándose (uso de vestimenta, herramientas, materiales) de acuerdo a las expresiones del patrimonio del pueblo kawésqr investigadas.
- ❖ Establecen conclusiones sobre el tema trabajado y las presentan el día de la actividad sobre el proyecto realizado, destacando los aspectos centrales que han contribuido a formar la identidad del pueblo kawésqr; cómo los saberes y conocimientos se construyen y validan en la comunidad; cómo los principios y valores de respeto a la naturaleza forman parte de los conocimientos y saberes de la comunidad; y cómo los saberes y conocimientos comunitarios se relacionan con dichos principios y valores.
- ❖ Asimismo, comentan en las conclusiones de su presentación, lo nuevo que aprendieron, lo que les llamó la atención, lo que más les costó abordar y cómo lo resolvieron, cómo resultó trabajar desde la integración con otras asignaturas del currículum, entre otros aspectos que deseen destacar de la experiencia.
- ❖ Organizan con apoyo de sus familias una muestra gastronómica con productos de comidas de consumo de los kawésqr y otras de uso común en la actualidad para compartirlas entre todos como cierre de la presentación del proyecto.



Orientaciones para el educador tradicional y/o docente

En esta tercera unidad del Programa de Estudio Kawésqar de Cuarto Año Básico se propone trabajar considerando los principios de la metodología de proyectos con el fin de favorecer el protagonismo de niños y niñas en el proceso de aprendizaje y la articulación entre diversas asignaturas, entre otros aspectos que se señalarán a continuación.

Como se ha mencionado en las actividades el proyecto consiste en la creación de un libro (físico o digital) y video que dará cuenta de expresiones relevantes del patrimonio del pueblo kawésqar, tales como: navegación, caza, pesca, recolección de frutos y mariscos, construcción de un at, pintura rupestre, cestería, elaboración de arpones, canoas, adornos corporales como collares, brazaletes, tocados de plumas, medallones, máscaras, pintura facial, entre otras.

Respecto a la metodología de proyectos, Antunes (2007) plantea que es “una investigación desarrollada con profundidad sobre un tema o tópico que se considera interesante” (p.15). Permite el logro de aprendizajes significativos porque surgen de actividades relevantes para los estudiantes, y contemplan muchas veces objetivos y contenidos que van más allá que los curriculares. A través de esta metodología, es posible:

- integrar asignaturas, reforzando la visión de conjunto de los saberes humanos,
- organizar actividades en torno a un fin común, con el compromiso adquirido por ellos,
- estimular simultáneamente aspectos cognitivos, motrices, éticos y afectivos,
- trabajar con una pedagogía activa, los estudiantes como investigadores se convierten en agentes generadores del saber que aprenden, y
- poner en práctica el aprendizaje cooperativo, la organización de grupos, la reestructuración de la sala, la integración de recursos disponibles, entre otros aspectos.

Para implementar esta metodología de manera efectiva, el educador tradicional y/o docente debe tener presente que en este proceso es un mediador, que aporta conocimiento, pero que también aprende junto con los estudiantes. Además, es fundamental estimular la reflexión y el pensamiento crítico, a través de situaciones hipotéticas, preguntas problematizadoras, análisis de las situaciones vivenciadas y de la información recogida.

Para complementar la información sobre metodología de proyectos, se sugiere ver el video ubicado en <https://www.youtube.com/watch?v=u0lCwlaWQw8>

Con respecto a la vinculación con otras asignaturas del currículum en este proyecto, se sugiere la participación de los otros docentes junto al educador tradicional en la organización, puesta en práctica o monitoreo, evaluación y retroalimentación de los distintos momentos que considera el proyecto, aportando desde cada área los conocimientos, habilidades y actitudes que están en juego por parte de los estudiantes. De este modo se desarrollará este proyecto interdisciplinario intercultural como un diálogo de saberes y conocimientos que posibilitará aprendizajes de manera integrada a partir de las distintas asignaturas del currículum nacional. Dadas las características del proyecto, se sugiere incorporar la participación de las asignaturas de Lenguaje y Comunicación, Historia, Geografía y Ciencias Sociales, Ciencias Naturales, Artes Visuales y Tecnología.

En relación a los Contenidos Culturales se intencionan en esta unidad: Identidad del pueblo kawésqar; Saberes y conocimientos que contribuyen a la relación armónica con la naturaleza; y Expresiones del patrimonio del pueblo kawésqar. Estos de alguna manera se han desarrollado en cursos anteriores por lo que no se incluirá información adicional en este apartado del Programa de Estudio; sin embargo, se puede recurrir a los distintos recursos de sitios web que se han incorporado en la sección final de este Programa de Estudio, ya sea para profundizar los

saberes y conocimientos de los educadores tradicionales o para el trabajo de algunas actividades de este proyecto con los estudiantes. Por otra parte, los tres Contenidos Culturales están presentes en el tratamiento del proyecto y son elementos clave como soporte, referente y ámbitos temáticos necesarios para su desarrollo. En este sentido, independiente de un mayor grado de autonomía que se espera en este curso por parte de los estudiantes, se requiere aún el apoyo permanente del educador tradicional y docentes involucrados en el proyecto, para por ejemplo el manejo de las fuentes de información, el uso de medios tecnológicos, la elaboración de buenas entrevistas, la realización de los diferentes productos considerados, especialmente en el libro físico o digital y video, así como en la reproducción o recreación de las expresiones patrimoniales del pueblo kawésqr, entre otros.

A continuación, se presentan un repertorio lingüístico y un mapa semántico específico como herramientas didácticas que el educador tradicional y/o docente puede utilizar cuando considere necesario en el trabajo con los estudiantes.



Repertorio lingüístico

Kawésqar: persona/gente

Aksænas: hombre

Asátap: mujer

Jaláu: antiguo/en aquel tiempo/hace tiempo/antes/antiguamente

Kájef: canoa

Næs: proa

K'ióte: popa

Čersákta: vela (navegación)

Asá: embarcar

Sas: desembarcar

Aksékual: atracar embarcación

Jemóxar: remo

Jémo: remar

Asáwer: red para pescar peces

Kérksta: pescado en general, peces

Peskáwa: pescado. Palabra tomada del español, se usa como sinónimo de kerksta

Fkiar: ensartar, arponear

Jetaqájes-ho: corral para peces (literalmente “lugar donde se encierra [peces]”)

Čams: mar

Málte: costa exterior/canales exteriores

Jáutok: costa interior/canales interiores

Kstai: canal

Alíkar/halíkar: isla

Tqal: bahía

K'oláf: playa

C'ájes-álowe: caverna

Akiaráse: glaciar

C'afalái: agua

Pétkar: roca

Afčár: fuego

Kuátal: anzuelo

Ajækta: marea alta

Asá: abordar, embarcarse

Kasápaks: cabo (cuerda)

Sálta: arpón

Jewajóxar: punta de arpón de dos dientes

T'ánt'ar: punta de arpón polidentado/arpón de varios dientes

Kerrakána: arcos y flechas

Asáwer/feic'étqal: red

Jektáel: cazar/ir a cazar

Ajór: mariscar

Asáqe: comida

C'awálc'ok: carne

Tarks: carne de pescado

C'awálc'ok: carne de animal

Akskuéja: zambullirse

Jewátau: sumergirse

Lálæs: nadar

Čelkuájeks: partir (zarpar)

Eikuákiar: matar con garrote

Tái/tánqe: lazo para cazar aves

Eikuáuk: garrote

Kiúrro: perro

At: vivienda temporal/campamento

Átqe: varillas de la armazón del at

Káwes: pieles con distinto uso

Aks: cuerdas vegetales y animales

C'apasjetána/tájo: canastos de diversos usos/canasto de junquillo

Hálejas: caja de corteza

Kamaséjar: collares

Čapána: tocados de plumas

Tæstqal-akiólkar: máscaras ceremoniales

Kariésqe: hacha

Sejésxar: peineta de hueso

Wáskala: punzón de cuerno de ciervo

Axásqe: achicador de corteza

Kénnæs (c'apás kénnæs): arrancar pasto, junquillo

C'apás: junquillo

Kar: árbol

K'ies: bosque

Jec'ói: fruto

Páu: afuera, en los canales; en mar exterior

Álai: construir

Kenčás: cortar leña

Ak'íéfk'iar: blanco

Sáman: negro

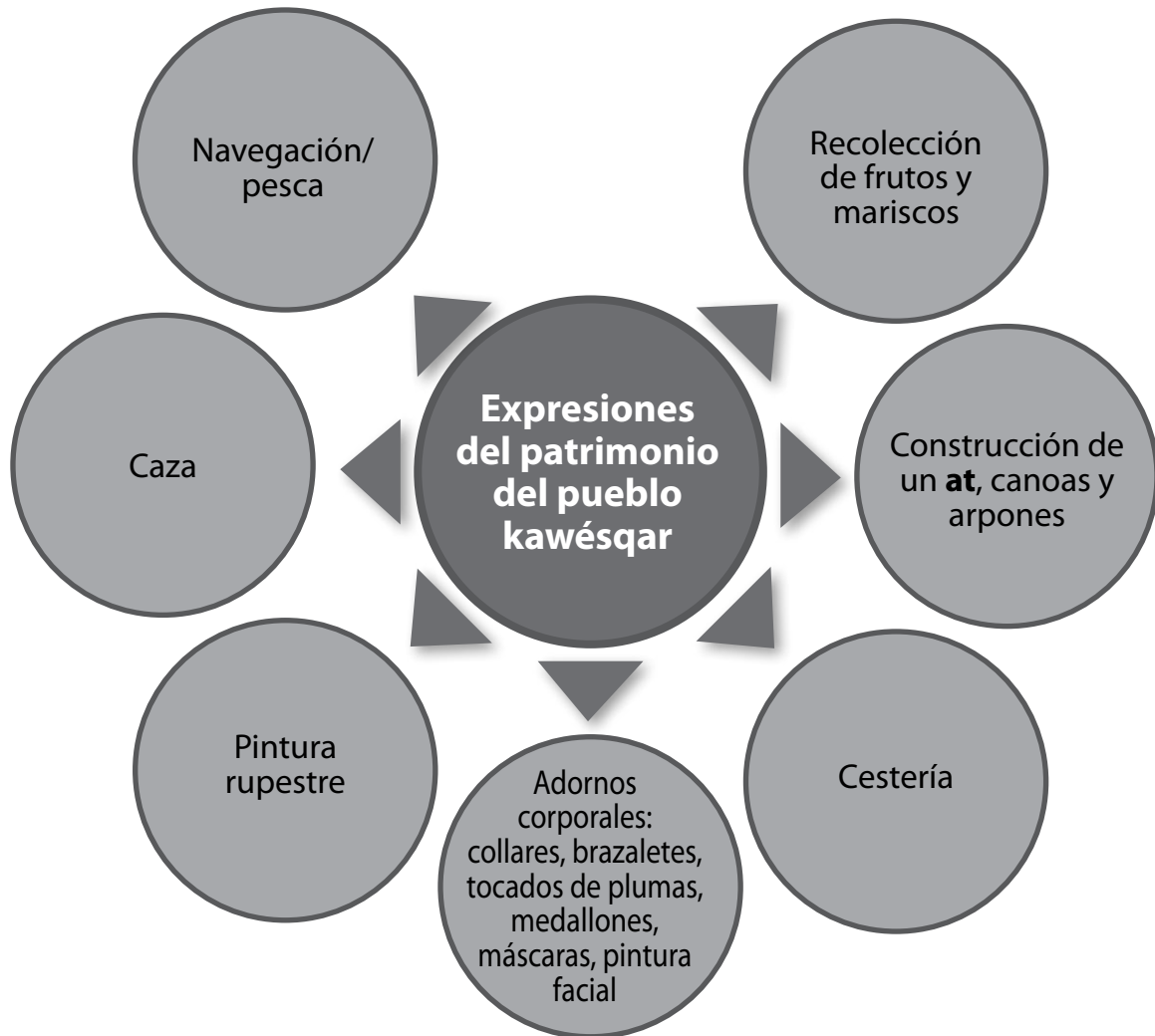
Árka/árxa: azul/verde

Kejéro: rojo/naranja

T'alk'íase: amarillo



Mapa semántico



Ejemplo de evaluación

Los desempeños de los estudiantes pueden ser evaluados a medida que se va desarrollando la unidad. En este caso se presenta un ejemplo de rúbrica con algunos criterios relacionados con los indicadores de los cuatro ejes de la unidad, con énfasis en el contexto de sensibilización sobre la lengua:

Criterio/ Nivel de Desarrollo	En vías de alcanzar el desempeño	Desempeño medianamente logrado	Desempeño logrado	Desempeño destacado
Contenidos culturales significativos presentes en los textos escuchados o leídos, que contienen palabras en lengua kawésqar o en castellano.	Identifica algún contenido cultural referido al pueblo kawésqar, presente en los textos escuchados o leídos.	Distingue un contenido cultural referido al pueblo kawésqar, presente en los textos escuchados o leídos.	Distingue contenidos culturales significativos presentes en los textos escuchados o leídos, que contienen palabras en lengua kawésqar o en castellano.	Explica, incluyendo detalles significativos, distintos contenidos culturales presentes en los textos escuchados o leídos, que contienen palabras en lengua kawésqar.
Aspectos del territorio que otorgan identidad al pueblo kawésqar.	Identifica algunas características del territorio ancestral del pueblo kawésqar.	Distingue al menos una característica del territorio que otorga identidad al pueblo kawésqar.	Describe aspectos del territorio que otorgan identidad al pueblo kawésqar.	Describe, incluyendo detalles significativos, aspectos del territorio que otorgan identidad al pueblo kawésqar.
Principios y valores de respeto a la naturaleza que forman parte de los conocimientos y saberes de su comunidad.	Identifica algún principio o valor de respeto a la naturaleza (por ejemplo: complementariedad, reciprocidad, agradecimiento, etc.).	Identifica que los principios y valores de respeto a la naturaleza forman parte de la cosmovisión del pueblo kawésqar.	Describe cómo los principios y valores de respeto a la naturaleza, forman parte de los conocimientos y saberes de su comunidad.	Explica con ejemplos significativos cómo los principios y valores de respeto a la naturaleza, forman parte de los conocimientos y saberes de su comunidad.

Concepto de patrimonio a través de diversas expresiones culturales de su territorio.	Nombra alguna expresión cultural propia del pueblo kawésqar.	Describe alguna expresión cultural propia del pueblo kawésqar.	Ejemplifica el concepto de patrimonio a través de diversas expresiones culturales de su territorio.	Representa o recrea artísticamente el concepto de patrimonio a partir de diversas expresiones culturales de su territorio.
--	--	--	---	--



UNIDAD 4



UNIDAD 4

CONTENIDOS CULTURALES:

- ❖ Expresiones artísticas del pueblo kawésqar, como cantos y relatos de tradición oral.
- ❖ Historia del pueblo kawésqar y su relación con la identidad propia.
- ❖ Principios y valores del pueblo kawésqar relacionados con la naturaleza y el cosmos.

EJE: Lengua, tradición oral, iconografía, prácticas de lectura y escritura de los pueblos originarios.

CONTEXTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	INDICADORES
Sensibilización sobre la lengua	Reconocer la presencia de la lengua indígena en expresiones artísticas –textiles, musicales, literarias, entre otros contextos–, valorando su importancia para la identidad del pueblo que corresponda.	Identifican la presencia de la lengua originaria en las diversas manifestaciones artísticas propias del pueblo kawésqar. Explican la importancia de la lengua originaria presente en las diversas expresiones artísticas que contribuyen a la identidad del pueblo kawésqar.
	Utilizar recursos tecnológicos disponibles (TIC) para contar y registrar experiencias cotidianas y significativas de la vida familiar y comunitaria, incorporando algunas palabras en lengua indígena o en castellano, culturalmente significativas.	Registran, empleando TIC, experiencias cotidianas o comunitarias relevantes, incluyendo algunas palabras en lengua kawésqar o en castellano, culturalmente significativas. Comunican, empleando TIC, experiencias cotidianas o comunitarias relevantes, incluyendo algunas palabras en lengua kawésqar, o en castellano, culturalmente significativas.
Rescate y revitalización de la lengua	Reconocer y representar expresiones de la lengua indígena en contextos artísticos y de producción ancestral (textilería, alfarería, entre otros), valorando su importancia para la identidad del pueblo que corresponda.	Identifican la presencia de la lengua indígena en las diversas manifestaciones artísticas y de producción ancestral propias del pueblo kawésqar. Recrean alguna manifestación artística o de producción ancestral incluyendo expresiones de la lengua kawésqar. Explican la importancia de la lengua originaria, presente en las diversas expresiones artísticas y de producción ancestral, que contribuyen a la identidad del pueblo kawésqar.



	Utilizar recursos tecnológicos disponibles (TIC) para contar y registrar experiencias cotidianas y significativas de la vida familiar y comunitaria, incorporando expresiones o frases en lengua indígena o en castellano, culturalmente significativas.	Registran, empleando TIC, experiencias cotidianas o comunitarias relevantes, incluyendo algunas expresiones o frases en lengua kawésqar, o en castellano, culturalmente significativas.
		Comunican, empleando TIC, experiencias cotidianas o comunitarias relevantes, incluyendo algunas expresiones o frases en lengua kawésqar, o en castellano, culturalmente significativas.
EJE: Territorio, territorialidad, identidad y memoria histórica de los pueblos originarios.		
OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	INDICADORES	
Reflexionar sobre la identidad del pueblo indígena que corresponda y los aspectos que han contribuido a formarla, comprendiendo que las identidades son dinámicas.	Comparan los aspectos que han cambiado a lo largo de la historia con los que se han mantenido y que han contribuido a formar la actual identidad cultural del pueblo kawésqar.	
	Analizan las razones y factores que han contribuido a formar la actual identidad cultural del pueblo kawésqar.	
EJE: Cosmovisión de los pueblos originarios.		
OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	INDICADORES	
Reconocer la importancia de los valores y principios en la formación de una persona íntegra, según la concepción de cada pueblo indígena.	Identifican los comportamientos que son coherentes con valores y principios del pueblo kawésqar.	
	Expresan con sus palabras la importancia de mantener los principios y valores que dan identidad a su pueblo, para la formación de personas íntegras.	
EJE: Patrimonio, tecnologías, técnicas, ciencias y artes ancestrales de los pueblos originarios.		
OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	INDICADORES	
Comprender el significado y sentido de la relación entre el ser humano, la naturaleza y el cosmos, vinculado a la ciencia desde la perspectiva indígena.	Explican el significado y sentido que los pueblos originarios otorgan a su relación con la naturaleza y el cosmos, desde la perspectiva indígena de la ciencia.	
	Representan el significado y sentido que los pueblos originarios otorgan a su relación con la naturaleza y el cosmos, desde la perspectiva indígena de la ciencia.	



Actitudes intencionadas en la unidad

- ❖ Realizar actividades y trabajos de forma rigurosa y perseverante de acuerdo con la enseñanza ancestral, los espacios físicos reales (familiares), ambientales, materiales y simbólicos, dando énfasis a la oralidad, con el fin de desarrollarlos de manera adecuada a la forma de vida de cada pueblo con el propósito de educar personas más respetuosas, en su vinculación permanente con los otros y con el desarrollo de una ciudadanía más intercultural.
- ❖ Valorar la interculturalidad como una interacción mutua en que necesitamos apreciarnos y comprendernos como personas de culturas diversas.



Ejemplos de actividades

EJE: Lengua, tradición oral, iconografía, prácticas de lectura y escritura de los pueblos originarios.

Contexto: Sensibilización sobre la lengua

ACTIVIDAD: RECREAN EXPRESIONES ARTÍSTICAS DEL PUEBLO KAWÉSQR, COMO CANTOS Y RELATOS DE TRADICIÓN ORAL, UTILIZANDO PALABRAS EN LENGUA ORIGINARIA.

Ejemplos:

- ❖ Comparten ideas y opiniones, con ayuda del educador tradicional y/o docente, sobre las diversas expresiones artísticas propias del pueblo kawésqr que conocen, a través de preguntas, tales como: ¿qué expresiones artísticas de nuestro pueblo recuerdas?, ¿qué comunican?, ¿se puede aprender nuestro idioma a partir de expresiones musicales y/o literarias, ?, ¿por qué?, entre otras.
- ❖ Escuchan relatos de tradición oral y cantos tradicionales kawésqr, comentan su contenido y fundamentan la importancia que tienen para la identidad del pueblo originario.
- ❖ Repiten algunas de las canciones seleccionadas por el educador tradicional y/o docente y juegan a interpretarlas por filas cuidando la pronunciación en el idioma kawésqr.
- ❖ Identifican palabras significativas en lengua kawésqr y las escriben en su cuaderno.
- ❖ Buscan el significado de las palabras kawésqr, representándolas a través de un dibujo o un collage.
- ❖ Comparten sus trabajos con sus compañeros y los ubican en el diario mural de la sala de clases o en un panel destinado a la exposición de sus trabajos, mientras dure el desarrollo de la unidad.

ACTIVIDAD: DRAMATIZAN E INTERPRETAN LA “CANCIÓN DEL CIERVO”, UTILIZANDO LA LENGUA KAWÉSQR.

Ejemplos:

- ❖ A partir de una de las canciones escuchadas en la actividad anterior, como por ejemplo: la “Canción del ciervo”, se organizan para realizar una dramatización e interpretación de sus partes más representativas.
- ❖ Con apoyo del educador tradicional y/o docente preparan los elementos que utilizarán en la representación de la canción, tales como: cartulina, lápices para colorear, papel tissue (servilletas blancas o toalla absorbente), papel celofán de color rojo, cilindros de cartulina (puede usar los del papel higiénico), hilo de coser delgado de color negro (preferentemente, o cualquier color, pero use un hilo delgado), platos de cartón blancos, cartulinas de varios colores, tijeras, pegamento, témperas; ramitas pequeñas secas de cualquier arbusto o árbol, una linterna pequeña con pilas buenas.
- ❖ Fabrican varias máscaras que representen ciervos, para lo cual se puede recortar en el plato de cartón los ojos del ciervo, la nariz y boca. Con cartulina confeccionan cuernos y los pegan en la parte superior; de la misma manera, recortan orejitas que unirán al plato con pegamento. Las pintan de color café y ponen una cinta o elástico de los que se usan para gorros de cumpleaños para afirmar la máscara a su cabeza. Este tipo de máscara sirve para cualquier animal, solo se debe recortar orejas de distintas formas.
- ❖ El papel de servilletas servirá para fabricar “llamas” para la fogata. Para ello se debe pintar el papel por ambos lados con un marcador rojo (no se necesita que quede uniforme, solo que se noten trazos gruesos de rojo); luego, cortan el papel en tiras de 2 cms. para que parezcan llamas y unen algunas con pegamento por la base, otras pueden pegarlas alrededor de algunas ramitas (no en todas).
- ❖ Con los cilindros de papel higiénico o confeccionados por los estudiantes, fabrican “tizones”, pintando con el marcador rojo y dejando secciones en blanco para asemejar ceniza. Hacen un orificio en la parte superior

del cilindro y ponen un hilo. El cilindro con el hilo deberá ir colocado en los cuernos del ciervo, no amarrado, para que se pueda quitar fácilmente.

- ❖ El educador tradicional y/o docente narra el relato: “Cuento de la nutria tabú” (o un resumen de él), enfatizando el consejo que dan los padres al joven: “No debes tocar la nutria con crías”, “Esa nutria no se puede cazar”, “Si matas esa nutria el mar se enfurecerá”.
- ❖ Luego deben centrarse en la necesidad del fuego, a partir de algunas partes significativas del relato que el educador tradicional y/o docente presenta a los estudiantes para ir ambientando la dramatización: “Los jóvenes estaban mojados con la tormenta, tenían frío y hambre”. “Hicieron una casita (at) con varas y la cubrieron con ramas y pasto”. “El joven sueña con su mamá que le indica lo que debe hacer para obtener el fuego”.
- ❖ Entre todos ambientan el lugar en que harán la dramatización con las ramas que tienen las disponen como para hacer una fogata. Para ello, utilizarán el “fuego” y una linterna cubierta con papel celofán rojo para que dé una luz roja.
- ❖ El educador tradicional y/o docente realiza la dramatización de la parte del relato en que se ponen a cantar para que venga el ciervo y los otros que cazarán el alimento. Para ello, se divide el grupo en “niños-ciervos” y “personas con frío y hambre”. Un estudiante será el ciervo que trae el fuego. En este momento los estudiantes utilizan las máscaras como “niños-ciervo”.
- ❖ Se ubican los “niños-ciervos” en un extremo de la sala, en el “bosque” con sus máscaras, y en el otro extremo “las personas con hambre y frío”.
- ❖ Entre todos con apoyo del educador tradicional y/o docente cantan la “Canción del ciervo”, varias veces hasta que vengan los ciervos. Uno de los estudiantes quita los “tizones” que trae el ciervo portador del fuego y con ellos hacen junto con otros estudiantes una “fogata”. Ponen los tizones debajo de las ramitas, con la linterna encendida y el papel de servilletas que representa el fuego.
- ❖ A partir del uso de las TIC, escriben carteles o afiches incluyendo algunas palabras en lengua kawésqar, que representen sus experiencias en la actividad realizada, por ejemplo, promoviendo el mensaje que deja el relato; los consejos trabajados en una de las actividades anteriores (consejos que dan los padres al joven: “No debes tocar la nutria con crías”, “Esa nutria no se puede cazar”, “Si matas esa nutria el mar se enfurecerá”); o sus emociones experimentadas con la “Canción del ciervo”.
- ❖ Exponen sus trabajos en el curso y entre todos establecen conclusiones, en torno a la importancia de la presencia de la lengua originaria en las diversas expresiones artísticas del pueblo kawésqar y cómo esto contribuye al desarrollo de su identidad.

(Fuente: adaptado de Guía para educadores tradicionales cultura y lengua Kawésqar. (2014). Ministerio de Educación. Programa de Educación Intercultural Bilingüe. Págs. 51-52).

Contexto: Rescate y revitalización de la lengua

ACTIVIDAD: RECREAN EXPRESIONES ARTÍSTICAS DEL PUEBLO KAWÉSQAR, COMO CANTOS Y RELATOS DE TRADICIÓN ORAL, UTILIZANDO PALABRAS, EXPRESIONES Y FRASES EN LENGUA ORIGINARIA.

Ejemplos:

- ❖ Comparten ideas y opiniones, con ayuda del educador tradicional y/o docente, sobre las diversas expresiones artísticas propias del pueblo kawésqar que conocen, a través de preguntas, tales como: ¿qué expresiones artísticas de nuestro pueblo recuerdas?, ¿qué comunican?, ¿se puede aprender nuestro idioma a partir de expresiones musicales y/o literarias, ?, ¿por qué?, entre otras.
- ❖ Escuchan relatos de tradición oral y cantos tradicionales kawésqar, comentan su contenido y fundamentan la importancia que tienen para la identidad del pueblo originario.
- ❖ Repiten algunas de las canciones seleccionadas por el educador tradicional y/o docente y juegan a interpre-



tarlas por filas cuidando la pronunciación en el idioma kawésqar.

- ❖ Identifican palabras, expresiones y frases significativas en lengua kawésqar y las escriben en su cuaderno.
- ❖ Buscan o interpretan el significado de las palabras, expresiones y frases en idioma kawésqar, representándolas a través de un dibujo o un collage.
- ❖ Comparten sus trabajos con sus compañeros y los ubican en el diario mural de la sala de clases o en un panel destinado a la exposición de sus trabajos, mientras dure el desarrollo de la unidad.

ACTIVIDAD: DRAMATIZAN E INTERPRETAN LA “CANCIÓN DEL CIERVO”, UTILIZANDO LA LENGUA KAWÉSQR.

Ejemplos:

- ❖ A partir de una de las canciones escuchadas en la actividad anterior, como por ejemplo: la “Canción del ciervo”, se organizan para realizar una dramatización e interpretación de sus partes más representativas.
- ❖ Con apoyo del educador tradicional y/o docente preparan los elementos que utilizarán en la representación de la canción, tales como: cartulina, lápices para colorear, papel tissue (servilletas blancas o toalla absorbente), papel celofán de color rojo, cilindros de cartulina (puede usar los del papel higiénico), hilo de coser delgado de color negro (preferentemente, o cualquier color, pero use un hilo delgado), platos de cartón blancos, cartulinas de varios colores, tijeras, pegamento, témperas; ramitas pequeñas secas de cualquier arbusto o árbol, una linterna pequeña con pilas buenas.
- ❖ Fabrican varias máscaras que representen ciervos, para lo cual se puede recortar en el plato de cartón los ojos del ciervo, la nariz y boca. Con cartulina confeccionan cuernos y los pegan en la parte superior; de la misma manera, recortan orejitas que unirán al plato con pegamento. Las pintan de color café y ponen una cinta o elástico de los que se usan para gorros de cumpleaños para afirmar la máscara a su cabeza. Este tipo de máscara sirve para cualquier animal, solo se debe recortar orejas de distintas formas.
- ❖ El papel de servilletas servirá para fabricar “llamas” para la fogata. Para ello se debe pintar el papel por ambos lados con un marcador rojo (no se necesita que quede uniforme, solo que se noten trazos gruesos de rojo); luego, cortan el papel en tiras de 2 cms. para que parezcan llamas y unen algunas con pegamento por la base, otras pueden pegarlas alrededor de algunas ramitas (no en todas).
- ❖ Con los cilindros de papel higiénico o confeccionados por los estudiantes, fabrican “tizones”, pintando con el marcador rojo y dejando secciones en blanco para asemejar ceniza. Hacen un orificio en la parte superior del cilindro y ponen un hilo. El cilindro con el hilo deberá ir colocado en los cuernos del ciervo, no amarrado, para que se pueda quitar fácilmente.
- ❖ El educador tradicional y/o docente narra el relato: “Cuento de la nutria tabú” (o un resumen de él), enfatizando el consejo que dan los padres al joven: “No debes tocar la nutria con crías”, “Esa nutria no se puede cazar”, “Si matas esa nutria el mar se enfurecerá”.
- ❖ Luego deben centrarse en la necesidad del fuego, a partir de algunas partes significativas del relato que el educador tradicional y/o docente presenta a los estudiantes para ir ambientando la dramatización: “Los jóvenes estaban mojados con la tormenta, tenían frío y hambre”. “Hicieron una casita (at) con varas y la cubrieron con ramas y pasto”. “El joven sueña con su mamá que le indica lo que debe hacer para obtener el fuego”.
- ❖ Entre todos ambientan el lugar en que harán la dramatización con las ramas que tienen las disponen como para hacer una fogata. Para ello, utilizarán el “fuego” y una linterna cubierta con papel celofán rojo para que dé una luz roja.
- ❖ El educador tradicional y/o docente realiza la dramatización de la parte del relato en que se ponen a cantar para que venga el ciervo y los otros que cazarán el alimento. Para ello, se divide el grupo en “niños-ciervos” y “personas con frío y hambre”. Un estudiante será el ciervo que trae el fuego. En este momento los estudiantes utilizan las máscaras como “niños-ciervo”.
- ❖ Se ubican los “niños-ciervos” en un extremo de la sala, en el “bosque” con sus máscaras, y en el otro extremo “las personas con hambre y frío”.

- ❖ Entre todos con apoyo del educador tradicional y/o docente cantan la “Canción del ciervo”, varias veces hasta que vengan los ciervos. Uno de los estudiantes quita los “tizones” que trae el ciervo portador del fuego y con ellos hacen junto con otros estudiantes una “fogata”. Ponen los tizones debajo de las ramitas, con la linterna encendida y el papel de servilletas que representa el fuego.
- ❖ A partir del uso de las TIC, escriben carteles o afiches incluyendo algunas palabras, expresiones y frases en lengua kawésqar, que representen sus experiencias en la actividad realizada, por ejemplo, promoviendo el mensaje que deja el relato; los consejos trabajados en una de las actividades anteriores (consejos que dan los padres al joven: “No debes tocar la nutria con crías”, “Esa nutria no se puede cazar”, “Si matas esa nutria el mar se enfurecerá”); o sus emociones experimentadas con la “Canción del ciervo”.
- ❖ Exponen sus trabajos en el curso y entre todos establecen conclusiones, en torno a la importancia de la presencia de la lengua originaria en las diversas expresiones artísticas del pueblo kawésqar y cómo esto contribuye al desarrollo de su identidad.

(Fuente: adaptado de Guía para educadores tradicionales cultura y lengua Kawésqar. (2014). Ministerio de Educación. Programa de Educación Intercultural Bilingüe. Págs. 51-52).

EJE: Territorio, territorialidad, identidad y memoria histórica de los pueblos originarios.

ACTIVIDAD: REALIZAN ENTREVISTAS PARA CONOCER CÓMO LA HISTORIA HA INCIDIDO EN LA IDENTIDAD DEL PUEBLO KAWÉSQAR.

Ejemplos:

- ❖ Se organizan en grupos de cuatro estudiantes, indagan a través de diversas fuentes: en sus familias, con personas mayores del pueblo kawésqar, libros u otras fuentes pertinentes, información sobre hechos o hitos históricos del pueblo kawésqar (también pueden considerar lo trabajado en la unidad 1 de este Programa de Estudio y lo aprendido en cursos anteriores), sobre:
 - Los orígenes del pueblo kawésqar.
 - Llegadas y colonizaciones europeas.
 - La misión salesiana en la Isla Dawson.
 - El ocaso de la vida nómada.
 - Migración hacia las ciudades.
 - Los kawésqar en la actualidad.
 - Otros.
- ❖ Registran la información, con apoyo de las TIC, en esquemas u organizadores gráficos para sintetizar lo más relevante.
- ❖ De manera grupal completan el siguiente cuadro:



CRITERIOS	¿Qué cosas han cambiado a lo largo de la historia del pueblo kawésqar?	¿Qué aspectos se han mantenido?	¿Cómo incide esto en la identidad de los kawésqar?
En lo social, comunitario:			
En la organización del territorio:			
En sistema de vida:			
En educación:			
Otros temas:			

- ❖ Realizan una pauta de entrevista de manera grupal que permita buscar información, en la comunidad, sobre la actual identidad cultural del pueblo kawésqar, considerando aspectos tales como: educación, ceremonias o espiritualidad, actividades productivas, etc.

TEMAS PARA PREGUNTAR:	Educación	Espiritualidad o ceremonias	Actividades productivas	Expresiones artísticas
Aspectos que han cambiado a lo largo de la historia:				
Aspectos que se han mantenido:				
Incidencia en la identidad kawésqar:				

- ❖ Entrevistan a las personas mayores de su familia o comunidad en base a estos tópicos o temáticas.
- ❖ Presentan el resultado de sus entrevistas a sus compañeros apoyados de un PowerPoint, papelógrafos u otro formato que facilite su exposición.
- ❖ A partir de las entrevistas realizadas y toda la información revisada, comparten conclusiones sobre la mantención –o no mantención– de algunos aspectos que contribuyen a la identidad cultural del pueblo kawésqar.



**EJES: Cosmovisión de los pueblos originarios.
Patrimonio, tecnologías, técnicas, ciencias y artes ancestrales de los pueblos originarios.**

ACTIVIDAD: COMPARTEN CON ALGÚN SABIO KAWÉSQAR RELATOS, EXPERIENCIAS, SABERES Y CONOCIMIENTOS RELACIONADOS CON LOS PRINCIPIOS Y VALORES, Y CON LA RELACIÓN DE LOS KAWÉSQAR CON LA NATURALEZA Y EL COSMOS.

Ejemplos:

- ❖ El educador tradicional y/o docente con apoyo de las familias y personas de la comunidad kawésqar preparan el ambiente para trabajar las siguientes actividades en un espacio natural o en el patio de la escuela, que les permita recrear un **at**.
- ❖ Observan el siguiente video como motivación para las actividades y la experiencia de vida de una kawésqar y sus enseñanzas en la construcción de un **at**: <https://www.youtube.com/watch?v=zl7j6Ru2luk>
- ❖ Con el apoyo de todos, y si las posibilidades lo permiten, construyen un **at** para desarrollar un encuentro en que puedan compartir historias, recuerdos, emociones, ideas, opiniones, sobre la cosmovisión del pueblo kawésqar, considerando los principios y valores que dan identidad al pueblo, y el significado y sentido que los kawésqar le otorgan a su relación con la naturaleza y el cosmos.
- ❖ Invitan a una persona mayor de la comunidad o a alguien con conocimientos o experiencias de vida relacionadas con la cosmovisión del pueblo kawésqar para compartir algún relato en torno al tema.
- ❖ Ubicados en círculo en el interior del **at** escuchan relatos o experiencias de vida de algún miembro del pueblo kawésqar, le realizan preguntas atinentes y comparten alimentos para acompañar el encuentro.
- ❖ Con apoyo del invitado y del educador tradicional y/o docente, comentan y dan ejemplos de acciones o comportamientos asociados a los principios y valores del pueblo kawésqar, como por ejemplo, **čas** (dar, compartir; regalo).
- ❖ A partir de los relatos, experiencias de vida y conversación con el invitado en el **at**, comentan la relación que tienen las personas en general y los kawésqar en particular, con la naturaleza y el cosmos, apoyados por preguntas, tales como: ¿por qué es fundamental la observación de la naturaleza, tanto del mar, cielo, astros, bosques, etc. para los kawésqar?, ¿cuál es la importancia del conocimiento de las fases de la luna para la pesca y otras actividades productivas?, ¿en qué cosas o ámbitos ha cambiado la relación de los kawésqar con la naturaleza?, ¿por qué se ha producido esto?, entre otras.
- ❖ Concluyen el encuentro en el **at**, agradeciendo al invitado y destacando lo que les llamó la atención y lo nuevo que aprendieron sobre el pueblo kawésqar.
- ❖ Una vez de regreso en la sala de clases, realizan afiches o dibujos que presenten ejemplos concretos de cómo cultivar los principios y valores del pueblo kawésqar y cómo promover la relación armónica con la naturaleza y el cosmos, utilizando el idioma kawésqar según el contexto sociolingüístico que corresponda.
- ❖ Exponen sus trabajos en el diario mural del curso y establecen algunas conclusiones sobre los temas tratados, utilizando la lengua kawésqar según el contexto sociolingüístico que corresponda.



Orientaciones para el educador tradicional y/o docente

Esta cuarta unidad del Programa de Estudio Kawésqar de Cuarto Año Básico centra su interés en el desarrollo de habilidades, conocimientos y actitudes relacionadas, por ejemplo, con el ámbito de la lengua o idioma kawésqar. Se enfatiza el trabajo de palabras, expresiones y frases sencillas de acuerdo con los dos contextos sociolingüísticos que se desarrollan en este Programa de Estudio: sensibilización sobre la lengua y rescate y revitalización de la lengua. Todo lo anterior, a partir de situaciones comunicativas vinculadas a las diversas manifestaciones artísticas o de producción ancestral, propias del pueblo kawésqar, y a experiencias cotidianas o comunitarias relevantes.

Especial mención el uso de las TIC como herramienta para el desarrollo de ciertas actividades y como parte importante de aprendizajes relacionados al ámbito de la lengua kawésqar, lo que lo convierte en un conocimiento acorde a los tiempos actuales. Como, por ejemplo, en la escritura de carteles o afiches incluyendo algunas palabras, expresiones y frases en lengua kawésqar (según el contexto sociolingüístico que corresponda), para representar sus experiencias en la actividad relacionada con el “Cuento de la nutria tabú” y la “Canción del ciervo”. O en la actividad relacionada con el eje de Territorio: “Realizan entrevistas para conocer cómo la historia ha incidido en la identidad del pueblo kawésqar”, donde no solo pueden apoyarse de las TIC en el registro de la información, sino que también en la presentación de esta (esquemas u organizadores gráficos) y en el trabajo específico de la entrevista.

Por otra parte, como en los niveles o cursos anteriores, se sugiere incluir la indagación en distintas fuentes de información y la participación de la familia, comunidad y sabios del pueblo kawésqar, ya que son los portadores de los saberes y conocimientos que se deben continuar transmitiendo de generación en generación. Esto además, como una forma de rescate y revitalización concreta de la cultura y del idioma kawésqar. En este sentido, las actividades propuestas en esta unidad requieren de este apoyo, además del que entrega el educador tradicional, pues este conocimiento no solo está dado por los textos especializados o investigaciones que muchas veces están dirigidos a un destinatario académico y no a estudiantes de educación básica, como en este caso.

Asimismo, se sugiere realizar una vinculación con asignaturas del currículum nacional como una forma de establecer un diálogo interdisciplinario intercultural, específicamente con asignaturas como Lenguaje y Comunicación, Artes Visuales, Tecnología y Música, por ejemplo, en la actividad: “Recrean expresiones artísticas del pueblo kawésqar, como cantos y relatos de tradición oral”. También con la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales en la actividad: “Realizan entrevistas para conocer cómo la historia ha incidido en la identidad del pueblo kawésqar” y con Ciencias Naturales, en la actividad: “Comparten con algún sabio kawésqar relatos, experiencias, saberes y conocimientos relacionados con los principios y valores, y con la relación de los kawésqar con la naturaleza y el cosmos”. Todas estas instancias o experiencias pueden posibilitar un trabajo de profundización desde las distintas áreas del currículum, lo cual enriquecerá el aprendizaje de los estudiantes.

Por otra parte, en esta unidad, se propone el trabajo con una canción tradicional kawésqar llamada la “Canción del ciervo”. Esta es parte del “Cuento de la nutria tabú”: Un joven mata una nutria hembra con crías que no debía matar, sobreviene una gran inundación porque el mar se embravece. El joven y su compañera logran escapar a un cerro y se salvan, no así su familia. Al no tener fuego ni alimentos, el joven tiene un sueño en el que aparece el espíritu de su madre muerta y le dice que vendrá un ciervo con fuego, al que no debe matar, pero sí a los ciervos que vendrán a continuación. Para atraer al ciervo hay una canción que dice así:

**Kejá japána, kejá japána atektegrá, atektegrá,
kejá japána, kejá japána
t’aqás-kechéjer jektál-kesekčál.**

Como en muchas canciones las palabras sufren modificaciones o bien se acortan para que el patrón de acento de las palabras se ajuste al ritmo. Así en esta canción **atektegrá** corresponde a **atákta-ker-hap**. Pero examinemos qué se dice en kawésqar:

Kejá quiere decir “gordo” y se refiere al ciervo, aquí en la canción no se menciona al ciervo, está implícito, se entiende que se refiere a **jekčál kejá** = ciervo gordo. La siguiente palabra es **japána** = “esperado” y a continuación **atektegrá**, que examinamos arriba y corresponde a **atákta-ker-hap** = “están pateando”, es decir “están arrastrando las pezuñas como para salir corriendo”, como lo hacen los toros, por ejemplo, antes de lanzarse a correr; por último **t’aqás-kečéjer jektál-kesekčál** quiere decir “vendrá(n) en manadas, lo(s) traerá la canción”. Entonces, la traducción sería más o menos así:

“[Ciervo] gordo esperado, [ciervo] gordo esperado, estás pateando [listo para correr], estás pateando [listo para correr],

[ciervo] gordo esperado, [ciervo] gordo esperado,
vendrás en manada, te traerá la canción.”

(Fuente: Guía para educadores tradicionales cultura y lengua Kawésqar. (2014). Ministerio de Educación. Programa de Educación Intercultural Bilingüe. Página 51).

Contenido cultural

Historia del pueblo kawésqar y su relación con la identidad propia

A continuación se presenta una síntesis de algunos hechos o situaciones históricas del pueblo kawésqar como apoyo para el educador tradicional y/o docente en el trabajo de esta unidad.

• Los orígenes del pueblo kawésqar:

Los kawésqar descienden de bandas de cazadores recolectores que recorrían en sus canoas los canales del extremo sur de Chile. Esta zona geográfica se caracteriza por un clima con intensas lluvias y fuertes vientos que no cesan durante todo el año. Las temperaturas alcanzan un promedio de cerca de 6° Celsius anuales y los días soleados son escasos. El territorio que frecuentaban se extendía desde el Golfo de Penas hasta el Estrecho de Magallanes. Si bien no se ha podido determinar exactamente cuándo surge o de dónde provienen, se estima que los primeros pueblos canoeros arribaron al sector hace unos 6.500 años. Los kawésqar se distribuían geográficamente de acuerdo a los distintos territorios que ocupaban.

En la parte norte, aproximadamente desde el Golfo de Penas hasta el canal Adalberto⁷, se situaban los **sáelam**; a continuación estaban los **kčewíte**, cuyo territorio se extendía hasta el estrecho Nelson; desde allí hasta las inmediaciones de Puerto Natales habitaban los **kelælkčes**; y más al sur, en la franja entre los márgenes del estrecho de Magallanes, estaban los **tawókser**. La presencia kawésqar en la zona de los canales también está atestiguada por la extensa toponimia. En todo el territorio no hay islas, islotes, fiordos, canales, ríos, cerros y otros accidentes geográficos que no tengan nombre, sin importar el ta-

⁷ Los límites territoriales señalados aquí son aproximados.

maño del lugar. Incluso un pequeño riachuelo que se precipita al mar tiene para este pueblo un significado especial, razón por la que le ha puesto un nombre. El territorio kawésqr también era frecuentado por otros pueblos australes, como chonos, aónikenk, selk'nam y yaganes. Si bien es difícil establecer la cuantía de la población kawésqr, los investigadores han llegado a un cierto consenso, estimando que esta habría alcanzado entre tres mil y cuatro mil individuos.

• Llegadas y colonizaciones europeas:

Los primeros contactos entre los kawésqr y navegantes extranjeros datan del siglo XVI. Desde entonces, comenzaron a frecuentar la zona cazadores de pieles, balleneros, piratas y corsarios, atraídos por los galeones españoles que estaban obligados a pasar por el Estrecho de Magallanes. A partir del siglo XVIII este paso perdió importancia, pues los barcos consideraron que bordeando el Cabo de Hornos, ubicado más al sur, podían tener una navegación más segura. Estas eran las únicas dos vías marítimas entre Europa y la costa del Océano Pacífico.

Desde el siglo XVI, y hasta mediados del XIX, el contacto entre los navegantes europeos e indígenas fue predominantemente esporádico. Las tierras australes no despertaban mayor interés, y recién a comienzos del siglo XVIII expediciones científicas e hidrográficas comenzaron a documentar la zona. Las primeras menciones de los kawésqr se encuentran en las crónicas de viaje de los exploradores. Una de las descripciones más completas y que destaca por la falta de prejuicios hacia los indígenas en estos años, corresponde al capitán español Juan Ladrillero, quien los avistó en numerosas ocasiones entre 1557 y 15586. Ladrillero describió un intento de trueque con un grupo de habitantes al norte del territorio kawésqr, en la isla Byron. Buscando conseguir aceite para brear su bergantín, recibió de parte de los kawésqr tierra roja, una de sus posesiones más valiosas. El gesto no fue comprendido:

“... y otro día siguiente vinieron 16 indios a los cuales salió el capitán é le presentaron un zurrón de cuero de lobo lleno de tierra colorada con el cual presente nos reimos mucho y el capitán les dió medallas hechas de estaño é llantos de paño de colores y otras cosas é viscocho é trigo cocido lo cual no querían ni sabían comer, fuéles así mismo pedido por señas trajesen de aquellos lobos de que andaban vestidos y ellos en lo que respondían parecía lo entendían é así se fueron á sus canoas é andando ocho días del mes de Marzo volvieron veinte y tres indios é no trujeron mas que tres curoncillos llenos de la dha. tierra colorada ...”

El 9 de agosto de 1558 Ladrillero tomó solemnemente posesión del Estrecho de Magallanes y de las tierras australes en nombre del Rey de España, del Virrey del Perú y del Gobernador de Chile. En 1580 el español Pedro Sarmiento de Gamboa arribó al territorio austral con la misión de explorar los canales de la Patagonia y el Estrecho de Magallanes. Sus objetivos también eran afianzar la presencia española, poner fin a las correrías del corsario inglés Sir Francis Drake e investigar las costumbres de los indígenas. Sarmiento de Gamboa intentó además poblar la ribera norte del Estrecho de Magallanes. Sin embargo, poco después de la fundación en 1584, la Ciudad del Rey Felipe, tuvo un trágico fin, pues prácticamente la totalidad de sus trescientos colonos pereció por hambre y frío. Cuando en 1587 el corsario inglés Thomas Cavendish arribó a este lugar, encontró la ciudad en ruinas y solo consiguió rescatar a un sobreviviente. Llamó al lugar Port Famine, “Puerto del Hambre”.

En el siglo XVIII, los intereses comerciales y políticos; además de los ideales que imperaban en la época de poder explicar el mundo racionalmente, incentivaron el estudio de nuevas rutas de navegación, así como también de la flora, fauna, y de los habitantes de territorios lejanos. Poco a poco los contactos en-

tre extranjeros y kawésqar se fueron haciendo más frecuentes. A fines del siglo XVIII, cazadores de pieles de lobos, principalmente norteamericanos e ingleses, seguidos por cazadores chilotes, comenzaron a surcar las costas magallánicas. A principios del siglo XIX se sumaron buques balleneros que arribaron al sector buscando nuevas áreas de explotación, producto de la indiscriminada caza de cetáceos que ya habían llevado a cabo en aguas antárticas. Desde fines de la década de 1860, y hasta la década de 1930, se afianzó la presencia de loberos y nutrieros en la zona.

El paso utilizado por loberos y balleneros, en su travesía entre los océanos Pacífico y Atlántico, fue el Estrecho de Magallanes, destacando las ventajas de esta ruta por sobre el temido Cabo de Hornos¹⁶. De esta forma, y sin notarlo, contribuyeron a la reanudación del movimiento marítimo por esta vía. Los barcos mercantes se aventuraron a cruzar por el Estrecho de Magallanes y a partir de la década de 1840, también aparecieron los primeros barcos a vapor. Hacia fines del siglo XIX, y hasta la apertura del Canal de Panamá en 1914, la ruta de los archipiélagos tuvo un tráfico intenso. Debido a esto y con el objetivo de proteger y explorar esta vía, la marina chilena envió a la región misiones hidrográficas. El mayor tráfico de embarcaciones en aguas australes fue intensificando la relación entre extranjeros y kawésqar. Los loberos, principalmente chilotes, comenzaron a realizar intercambios con los habitantes del lugar. Los chilotes veían a los canoeros como mano de obra gratuita, y a cambio de sus valiosas pieles, les entregaban algunas mantas, alimentos, herramientas, aguardiente, ron y otros licores, tabaco o armas de fuego. Como señalara el historiador Mateo Martinic, la relación entre ambos grupos se caracterizó por el abuso y la violencia:

“...la relación que consiguió establecerse fue de mera convivencia ocasional, nunca amistosa, por lo que se refería a la conducta de los ‘civilizados’, habitualmente con carácter de despojo para los menguados bienes y personas de los infelices indígenas, actitudes a las que estos debieron responder con dureza. Todavía más, el contacto físico, voluntario o involuntario, trajo consigo la introducción entre los indígenas de enfermedades comunes a los civilizados...”

Este contacto afectó de manera irreversible el modo de vida ancestral kawésqar. Como señalara el etnólogo y sacerdote austriaco Martin Gusinde, muchos de ellos no tardaron en hacerse rápidamente dependientes del alcohol, facilitando la explotación, los abusos y los conflictos internos. La denuncia de Martin Gusinde de estos hechos al Gobierno no contó con una solución efectiva, y la imagen de los kawésqar ante la opinión pública se vio severamente dañada. Desde 1870, tripulantes y pasajeros de los barcos en tránsito comenzaron a sentir compasión por los canoeros, regalándoles vestimenta, alimentos y baratijas. Esta nueva forma de contacto llevó a los kawésqar a tomar una actitud mendicante, que aceleró la pérdida de sus hábitos y repercutió profundamente en su forma de subsistencia.

A mediados del siglo XIX, la joven República de Chile comenzó a incorporar los territorios australes, y a fines de la década de 1870, se descubrió que estos eran apropiados para la ganadería lanar. El Gobierno declaró la Patagonia chilena como territorio de colonización ganadera, entregando grandes extensiones de tierra en concesión. De forma paralela se fomentó la inmigración europea; otorgándole a Punta Arenas se consideró “puerto menor” y “puerto libre”. Al poco tiempo arribaron al sector pequeños contingentes de inmigrantes franceses, británicos, alemanes, entre otros. La minería también sedujo a colonos que esperaban hacer fortuna en la extracción de carbón y oro en ríos y playas. A fines del siglo XIX, la ciudad de Punta Arenas se había transformado en el centro de la vida económica austral. El auge de la ganadería ovina generó una serie de enfrentamientos que costaron la vida a colonos y a kawésqar, a quienes los primeros acusaban de robo de ganado. La gestión administrativa por parte de los gobernadores de la época se caracterizó por sanciones excesivas hacia los kawésqar y por hacer caso omiso

de los abusos de los que estos eran víctimas.

Según el arqueólogo Joseph Empeaire, la principal causa de muerte eran las enfermedades venéreas, principalmente la sífilis. También causaron estragos otras enfermedades, como la tuberculosis y el sarampión. A fines del siglo XIX, la población kawésqar había descendido a 500 individuos, y en 1953, solo se contabilizaban 60 kawésqar.

• La misión salesiana en la Isla Dawson:

Ante la situación de desamparo que vivían los indígenas, los salesianos establecieron en 1889 la misión de San Rafael, en Isla Dawson. El superior de los misioneros salesianos, monseñor José Fagnano, escogió este lugar ya que "...daba la posibilidad para que llegasen los alacalufes con sus canoas y, mediante alguna embarcación, trasladar a los onas, alejándolos de los pastores asesinos de Tierra del Fuego". En 1890 el Gobierno chileno concedió a los salesianos el goce total de la isla por un período de veinte años, con la condición de que erigieran una capilla, una enfermería y una escuela.

Los salesianos tenían como objetivo proteger y evangelizar a los indígenas a través de la educación. A pesar del cariño y la dedicación brindados, kawésqar y onas no conseguían adaptarse a la forma de vida sedentaria, abandonando frecuentemente la misión. Por otro lado, la obligación del uso de vestimenta europea, el cambio en las actividades cotidianas y el hacinamiento, facilitaron la propagación de enfermedades frente a las cuales los indígenas tenían poca resistencia. En 1897, de los 400 indígenas en la isla, 145 fallecieron. Ante este escenario, los kawésqar comenzaron a evitar el lugar, pensando que sobre este pesaba alguna maldición. En 1911 la misión cerraba sus puertas.

• El ocaso de la vida nómada:

A fines de la década de 1930, la autoridad religiosa de Magallanes optó por llevar a cabo misiones ambulantes con el fin de evangelizar y acercar a los kawésqar los beneficios de la civilización. Se encomendó esta labor al sacerdote salesiano Federico Torres y al hermano coadjutor Ernesto Radatto. Los misioneros se orientaron principalmente a la educación de los niños, los que eran enviados a internados en Punta Arenas. En los primeros años, la mayoría de ellos falleció producto de la tuberculosis. Aún en la década de 1960, los salesianos enviaban niños a Punta Arenas. Celina Llan Llan Catalán señala: "...consideraron (los sacerdotes) que necesitábamos educarnos y fuimos apartados de nuestras familias siendo sacados de nuestras costumbres y raíces para ser traídos a la capital de la XII Región". En 1932 se instaló un faro en la isla San Pedro, a la entrada de los canales patagónicos, que se convirtió en un lugar estratégico para el trueque entre kawésqar y cazadores de pieles. Cuatro años más tarde se estableció una base de la Fuerza Aérea de Chile en Puerto Edén, en la isla Wellington. A este lugar llegaban desde antaño familias kawésqar, por tratarse de una de las bahías más protegidas. Los kawésqar comenzaron a instalarse en torno a estas dos bases, con la esperanza de recibir alguna ayuda material.

En 1939, el presidente Pedro Aguirre Cerda, en su viaje a Magallanes, visitó la localidad de Puerto Edén y encomendó a la Fuerza Aérea de Chile la protección de los kawésqar. Su objetivo era radicar a los indígenas en Puerto Edén, llevándolos a una forma de vida más civilizada. La iniciativa contemplaba la construcción de un pabellón de hospedaje, atención médica y suministro de alimentos y vestuario. El pabellón nunca se materializó y las demás acciones se hicieron cada vez más escasas. Esta iniciativa llevó a los kawésqar a depender casi totalmente de la ayuda externa; en la década de 1940 solo queda-

ban dos familias nómades. Los kawésqar se establecían en viviendas que imitaban las de antaño, pero de menor calidad. A falta de pieles de lobo, cubrían las estructuras con planchas de barriles, ropa vieja, sacos y trapos que, húmedos y sucios, poco los protegían de las inclemencias del tiempo. A fines de la década de 1960 los kawésqar que residían en Jetárkte, al oeste de la bahía Edén, fueron trasladados a Puerto Edén, donde el Gobierno había hecho construir casas prefabricadas para ellos y los demás pobladores, en su mayoría chilotos. Algunas de estas viviendas se incendiarán debido a la “falta de hábito de residir en ellas por parte de los usuarios, a lo que hay que agregar, además, la utilización de cocinas a leña e iluminación de velas”. Cuando esto sucedía, se trasladaban a vivir con otras familias o construían rudimentarias chozas en el lugar.

En 1969 fue fundado el poblado de Puerto Edén, quedando bajo la jurisdicción de Carabineros de Chile. Se construyó un retén, una posta y una escuela. Diez años después, una ONG Belga donó a la comunidad kawésqar de Puerto Edén materiales de construcción para una lancha y viviendas, en las que aún residen.

• Migración hacia las ciudades:

Actualmente están acreditadas alrededor de 400 personas como kawésqar en la Región de Magallanes: 236 en Punta Arenas, 157 en Puerto Natales, siete en Puerto Williams y siete en Puerto Edén, según datos proporcionados por Conadi. Estas cifras constatan un fuerte proceso de migración hacia las ciudades, que se explica en gran parte por las precarias condiciones de vida que imperaban en Puerto Edén. Esta tendencia se intensificó en 1994 cuando, producto de un prolongado brote de marea roja, se paralizó la actividad económica local “condicionando la migración forzada de casi la totalidad de los habitantes”, lo cual llevó al Gobierno a implementar un plan de superación de la pobreza. Las migraciones causaron un fuerte impacto en la cultura kawésqar, ya que la dispersión de las familias acentuó la pérdida de la lengua y el traspaso oral de las tradiciones.

• Los kawésqar en la actualidad:

Hoy en día, la principal fuente de trabajo de los kawésqar y sus descendientes es la confección de artesanía, la pesca artesanal y la recolección de mariscos. La explotación por parte de cazadores y pescadores no indígenas de especies vulnerables o en peligro de extinción, ha llevado a un mayor control y fiscalización de los recursos. La prohibición de la captura y extracción de especies como el huemul, el lobo fino de dos pelos y el Ciprés de Las Guaitecas, ha limitado las actividades de los kawésqar, a pesar de que se les han otorgado permisos especiales.

La riqueza de la flora y fauna, los infinitos fiordos y glaciares y la importancia etnohistórica, llevaron a que gran parte del antiguo territorio kawésqar sea declarado reserva natural. En la actualidad, una de las mayores preocupaciones de los kawésqar en Puerto Edén, es la instalación de salmoneras, por el daño que causarían al entorno.

(Fuentes:

FUCOA. (2014). Kawésqar. Serie introducción histórica y relatos de los pueblos originarios de Chile. Páginas 17-24. Recuperado de: <https://www.fucoa.cl/que-hacemos/que-hacemos/cultura/pueblo-originarios/#1518536272323-713f7656-35d3>

Guía para educadores tradicionales cultura y lengua Kawésqar. (2014). Ministerio de Educación. Programa de Educación Intercultural Bilingüe. Páginas 16-17).

Repertorio lingüístico

Palabras referidas a actividades de trabajo, espacios geográficos, territorio, etc. que pueden ser utilizadas por el educador tradicional y/o docente en distintos momentos y actividades con los estudiantes:

Laálte: nutria

Jekčál: ciervo (= huemul)

Kstai: canal

Asé: seno, fiordo

Alíkar: isla

Wáskar: cerro

Tqal: bahía

C'afalái-kstai: río

Tarió: camino

Kčes: habitante de (ej. Punta Arenas **kčes**)

Jemmá: hombre blanco

Léjes: constatar; buscar; cazar

Atáel: costa

Jáutok: canales interiores

Málte: costa exterior

Málte-terrék: en la costa exterior

Lafk: ahora

Æskiúk: aquí

Kāskiuk: allá

Halí: abajo; en el fondo

Árka: arriba, en el norte

Álowe: en, dentro de

Páu: afuera

Afterrék: primero, antes

K'ojóterrek: en otro lado

K'ejekáterrek: a la derecha

Asánerrek: a la izquierda

Aqáte aksér: en el norte

Seté aksér/setékser: en el sur

Jolawókstai: canal Picton

Arksejókstai: canal Grappler

Fajókstai: canal Fallos

Ksenksé-kstai: canal Adalberto
Jetarktétqal: bahía Edén
Miroktáukar: islote Edén (en Pto. Edén)
Jerkuór-c'elásnær: ahumar
Sálta táwon fkiar: arponear
Akc'ólai léjes: buscar agua
Afčár léjes: buscar leña
Qawélai: cavar
Jektálap: cazador
Jektáel: cazar
Awás: cocer
Álai: construir
Kenčás: cortar leña
Akčél: criar
Jetakuálok: enseñar
Jetás: hacer
Mælmás: hervir
Ajór: mariscar
Eikuákiar: matar con garrote
Awás: quemar
C'elás: secar
Által: trabajar
K'ies: bosque
Kar: árbol
Saltáxar: canelo
Jepájeks: ciprés
Čerksálokar: calafate (*Berberis buxifolia*)
Čaulájek: calafate (*Berberis illicifolia*)
Jec'ói: fruto
Nesnérwa: helecho (*Blechnum chilense*)
Xaána: helecho (*Blechnum magellanicum*)
C'áfes: líquen
Kčepkstæs: pasto
Kse: hoja
Jekstás: flor

Mapas semántico

A continuación, se propone un mapa semántico como herramienta didáctica que el educador tradicional y/o docente puede utilizar cuando considere necesario en el trabajo con los estudiantes.



Ejemplo de evaluación

Los desempeños de los estudiantes pueden ser evaluados a medida que se va desarrollando la unidad. En este caso se presenta un ejemplo de rúbrica con algunos criterios relacionados con los indicadores de los cuatro ejes de la unidad, con énfasis en el contexto de sensibilización sobre la lengua:

Criterio/ Nivel de Desarrollo	En vías de alcanzar el desempeño	Desempeño medianamente logrado	Desempeño logrado	Desempeño destacado
Presencia de la lengua originaria en las diversas manifestaciones artísticas propias del pueblo kawésqar.	Identifica diferentes expresiones artísticas del pueblo kawésqar.	Identifica en alguna expresión artística del pueblo kawésqar la presencia de la lengua originaria.	Identifica la presencia de la lengua originaria en las diversas manifestaciones artísticas propias del pueblo kawésqar.	Explica la importancia de la lengua originaria en las diversas manifestaciones artísticas propias del pueblo kawésqar.
Uso de TIC al comunicar experiencias cotidianas o comunitarias relevantes, incluyendo algunas palabras en lengua kawésqar, o en castellano, culturalmente significativas.	Comunica con uso de TIC alguna experiencia cotidiana o comunitaria relevante.	Comunica, empleando TIC, experiencias cotidianas o comunitarias relevantes, incluyendo alguna palabra en lengua kawésqar, o en castellano, culturalmente significativa.	Comunica, empleando TIC, experiencias cotidianas o comunitarias relevantes, incluyendo algunas palabras en lengua kawésqar, o en castellano, culturalmente significativas.	Comunica, empleando TIC, experiencias cotidianas o comunitarias relevantes, incluyendo detalles significativos y algunas palabras en lengua kawésqar.
Razones y factores que han contribuido a formar la actual identidad cultural del pueblo kawésqar.	Identifica alguna razón o factor que ha contribuido a formar la actual identidad cultural del pueblo kawésqar.	Describe alguna razón o factor que ha contribuido a formar la actual identidad cultural del pueblo kawésqar.	Analiza las razones y factores que han contribuido a formar la actual identidad cultural del pueblo kawésqar.	Analiza las razones y factores que han contribuido a formar la actual identidad cultural del pueblo kawésqar, entregando detalles significativos.

<p>Importancia de mantener los principios y valores que dan identidad a su pueblo, para la formación de personas íntegras.</p>	<p>Identifica los principios y valores que conforman la identidad kawésqar.</p>	<p>Describe los principios y valores que conforman la identidad kawésqar.</p>	<p>Expresa con sus palabras la importancia de mantener los principios y valores que dan identidad a su pueblo, para la formación de personas íntegras.</p>	<p>Expresa con sus palabras y con detalles significativos, la importancia de mantener los principios y valores que dan identidad a su pueblo, para la formación de personas íntegras.</p>
<p>Significado y sentido que los pueblos originarios otorgan a su relación con la naturaleza y el cosmos, desde la perspectiva indígena de la ciencia.</p>	<p>Describe la relación que los kawésqar establecen con la naturaleza y el cosmos, desde la perspectiva indígena de la ciencia.</p>	<p>Explica el significado que los kawésqar otorgan a su relación con la naturaleza y el cosmos, desde la perspectiva indígena de la ciencia.</p>	<p>Explica el significado y sentido que los kawésqar otorgan a su relación con la naturaleza y el cosmos, desde la perspectiva indígena de la ciencia.</p>	<p>Explica con detalles significativos el significado y sentido que los kawésqar otorgan a su relación con la naturaleza y el cosmos, desde la perspectiva indígena de la ciencia.</p>

BIBLIOGRAFÍA Y SITIOS WEB

- Aguilera, Oscar. y Tonko, José. (2009). Cuentos Kawésqar. Fundación de Comunicaciones y Cultura del Agro, FUCOA, Ministerio de Agricultura. Santiago de Chile.
- Aguilera, Oscar. (2011). "Los relatos de viaje Kawésqar, su estructura y referencia de personas". Revista Magallania, vol. 39(1): 121-148.
- Aguilera, Oscar. y Tonko, José. (2011). Guía Etnogeográfica del Parque Nacional Bernardo O'Higgins. CONAF, Innova Chile CORFO, CEQUA, Comunidad Kawésqar de Puerto Edén.
- Aguilera, Oscar. (2012). Planes y Programas Propios Lengua Kawésqar. Primer Año Básico. Ministerio de Educación. Programa de Educación Intercultural Bilingüe. Punta Arenas, XII región.
- Aguilera, Oscar. (2013). Planes y Programas Propios Lengua Kawésqar. Segundo Año Básico. Ministerio de Educación. Programa de Educación Intercultural Bilingüe. Punta Arenas, XII región.
- Aguilera, Oscar. y Tonko, José. (2013). El Arte de la Palabra en los Canales Patagónicos. La Literatura Oral Kawésqar. Manual para 8º Básico y 1º Medio. Ilustraciones de Griselda Bontes. Gobierno Regional de Magallanes y Antártica Chilena, FIDE XII, Comunidad Kawésqar de Puerto Edén. Punta Arenas.
- FUCOA. (2014). Kawésqar. Serie introducción histórica y relatos de los pueblos originarios de Chile. Recuperado de: <https://www.fucoa.cl/que-hacemos/que-hacemos/cultura/pueblo-originarios/#1518536272323-713f7656-35d3>
- Guía para educadores tradicionales cultura y lengua Kawésqar. (2014). Ministerio de Educación. Programa de Educación Intercultural Bilingüe.

SITIOS WEB

Referidos a aspectos culturales, patrimoniales, territoriales e históricos, significativos del pueblo kawésqar:

- "Pueblos Originarios Kawésqar (I, II y III partes)", en:
https://www.curriculumnacional.cl/portal/Secciones/Lengua-y-Cultura-de-los-Pueblos-Originarios-Ancestrales/89532:Lengua-y-Cultura-de-los-Pueblos-Originarios-Ancestrales#in_recursos
<https://www.youtube.com/watch?v=2DVoL8SXIsQ>
<https://www.youtube.com/watch?v=IDU21QQ3SLI>
<https://www.youtube.com/watch?v=OdC3n16lgQc>
- Presentación tráiler de documental: "Mi último **Kajef**":
<https://www.youtube.com/watch?v=GUFdegCQQPU>



- El territorio Kawésqar Waes:
<https://www.youtube.com/watch?v=9lat3ZWNJ-Y>
- Parque Nacional Kawésqar. Refugio de vida:
<https://www.youtube.com/watch?v=8x7Q0PAPduk>
- Relatos de vida Kawésqar – “Cuatro Puntos Cardinales”
https://www.youtube.com/watch?v=AID7AO6_Obk
- Voces Kawésqar - Nómades del mar. Capítulo I: Territorio:
<https://www.youtube.com/watch?v=s4y5FevM88I>
- Voces Kawésqar - Nómades del mar. Capítulo II: Costumbres:
<https://www.youtube.com/watch?v=5uV3ZTQZYA8>
- Voces Kawésqar - Nómades del mar. Capítulo III: Navegación:
<https://www.youtube.com/watch?v=1ScUOpYqWt8>
- Voces Kawésqar - Nómades del mar. Capítulo IV: El paso del Indio:
<https://www.youtube.com/watch?v=a9UhrV5y0qA>
- Voces Kawésqar - Nómades del mar. Capítulo V: Colonización:
<https://www.youtube.com/watch?v=MenTmPbHZII>
- Voces Kawésqar - Nómades del Mar. Capítulo VI: Ancestros:
<https://www.youtube.com/watch?v=1zjLzhwUdfo>
- Los Kawésqar de los Archipiélagos:
<https://www.youtube.com/watch?v=Miu84xGFI30>
- Construcción de un **at** y experiencias de vida kawésqar: “Navegando en las profundidades de una vida ancestral”:
<https://www.youtube.com/watch?v=zl7j6Ru2luk>
- El trabajo con el junquillo (Experiencia Kawésqar de Celina LLanllan):
<https://www.youtube.com/watch?v=V8f78v35y1M>



